المعهد العالمي للفكر الإسلامي

سلسلة المنهجية الإسلامية (٩)

١٤٠١هـ - ١٩٨١م
1401AH - 1981AC

إشكالية التحيز

رؤية معرفية ودعوة للاجتهاد

محور

علم النفس
والتعليم والاتصال الجماهيري

تحرير: د. عبد الوهاب المسيري



عبد الوهاب المسيري

* ولد الدكتور عبد الوهاب المسيري في ١٣ شعبان ١٣٥٧هـ الموافق ٨ أكتوبر ١٩٣٨م، بمدينة دمنهور عاصمة محافظة البحيرة بمصر.
* حصل على ليسانس في الأدب الإنجليزي سنة١٣٧٩هـ/١٩٥٩م، ثم حصل على ماجستير في الأدب الإنجليزي والمقارن من جامعة كولومبيا بالولايات المتحدة سنة ١٣٨٤هـ/١٩٦٤م. ثم حصل على دكتوراه في الأدب الإنجليزي والأمريكي المقارن من جامعة رتجرز بالولايات المتحدة الأمريكية سنة ١٣٨٩هـ/١٩٦٩م.
* عمل خبيراً لشؤون الصهيونية بمركز الدراسات السياسية والاستراتيجية بمؤسسة الأهرام بمصر ما بين عامي ١٣٩٠هـ/١٩٧٠م و ١٣٩٥هـ/ ١٩٧٥م.
* عمل مستشاراً ثقافياً للوفد الدائم بجامعة الدول العربية بهيئة الأمم المتحدة بنيويورك ما بين عامي ١٣٩٥هـ/١٩٧٥م و ١٤٠٠هـ/ ١٩٧٩م.
* عين أستاذاً للأدب الإنجليزي والمقارن بجامعة عين شمس بالقاهرة ما بين عامي ١٤٠٠هـ/١٩٧٩م و ١٤٠٤هـ/ ١٩٨٣م، ثم بجامعة الملك سعود بالرياض ما بين عامي ١٤٠٤هـ/ ١٩٨٣م و ١٤٠٩هـ/١٩٨٨م، ثم بجامعة الكويت ما بين عامي ١٤٠٩هـ/١٩٨٨م و ١٤١٠هـ/١٩٨٩م.
* يعمل منذ سنة ١٤١٠هـ/١٩٨٩م وحتى الآن أستاذاً غير متفرغ بجامعة عين شمس بالقاهرة، ومنذ سنة ١٤١٣هـ/١٩٩٢م وحتى الآن مستشاراً أكاديمياً للمعهد العالمي للفكر الإسلامي.
* له العديد من المؤلفات المنشورة بالعربية والإنجليزية، من أهمها:
  * **نهاية التاريخ: مقدمة لدراسة بنية الفكر الصهيوني**، القاهرة ١٩٧٣م.
  * **موسوعة المفاهيم والمصطلحات الصهيونية: رؤية نقديّة**، القاهرة ١٩٧٣م.
  * **الفردوس الأرضي: دراسات وانطباعات عن الحضارة الأمريكية الحديثة**، بيروت ١٩٧٩م.
* **أسرار العقل الصهيوني**، القاهرة ١٩٩٦م.
* شارك في عدد كبير من المؤتمرات العلمية التي عقدت في مختلف الدول، في شتى مجالات الأدب والفكر، كما أنّ له العديد من المقالات في الصحف والمجلات والدوريات العلمية.

إشكالية التحيز

رؤية معرفية ودعوة للاجتهاد

محور

علم النفس
والتعليم والاتصال الجماهيري

الطبعة الأُولى

(١٤١٥ هـ / ١٩٩٥م)

الطبعة الثانية (منقحة ومزيدة)

(١٤١٧ هـ / ١٩٩٦ م)

الطبعة الثالثة

(١٤١٨هـ / ١٩٩٨م)

إشكالية التحيز

رؤية معرفية ودعوة للاجتهاد

محور

علم النفس
والتعليم والاتصال الجماهيري

تحرير: د. عبد الوهاب المسيري

أ. إبراهيم بيومي غانم
د. أحمد صدقي الدجاني
د. أحمد فؤاد باشا
د. أسامة القفاش
د. بيتر واتكنز
د. جلال معوض
د. حامد الموصلي
أ. حسام الدين السيد
د. راسم بدران
د. رفيق حبيب
د. سعد البازعي
د. سعيد إسماعيل علي
م. سهير حجازي
د. سيف عبد الفتاح
د. صالح الشهابي
أ. طارق البشري
د. طه جابر العلواني
أ. عادل حسين
د. عبد الحليم إبراهيم
د. عبد الوهاب المسيري
د. عبده الراجحي
د. علي جمعة
د. عمر النجدي
د. فريال غزول
أ. فؤاد السعيد
د. قدري حفني
د. محجوب عبيد طه
د. محمد أكرم سعد الدين
د. محمد شومان
د. محمد عبد الستار عثمان
د. محمد عمارة
د. محمد عماد فضلي
م. محمد مهيب
د. محمود الذوادي
د. ممدوح فهمي
أ. نادية رفعت
د. نادية مصطفى
د. نبيل مرقص
د. نذير العظمة
أ. نصر محمد عارف
د. هاني محيي الدين عطية
أ. هبة رؤوف
د. هدى حجازي
أ. هشام جعفر

المعهد العالمي للفكر الإسلامي

١٤١٨ هـ / ١٩٩٨

سلسلة المنهجية الإسلامية (٩)

580 Herndon Pky. Suite 500
Herndon, VA 20170-5225 USA
Tel.: (703) 471-1746 Fax: (703) 471-3922 E-mail: iiit@iiit.org

Library of Congress Cataloging-in-Publications Data

Nadwat Ishkālīyat al Taḥayyuz fī al 'Ulūm al Ṭabī'īyah wa al Ijtimā'īyah wa al Insānīyah (1992: Cairo, Egypt)
Ishkālīyat al Taḥayyuz: al a'māl al kāmilah li Nadwat Ishkālīyat al Taḥayyuz fī al 'Ulūm al Ṭabī'īyah wa al Ijtimā'īyah wa al Insānīyah / taḥrīr 'Abd al Wahhāb al Masīrī. Herndon, Virginia: *Al Ma'had al 'Ālamī li al fikr al Islāmī, 1996.*
p. 200 ; cm. 24 (*Silsilat al Manhajīyah al Islāmīyah;* 9)
ISBN 1-56564-236-8 (v. 1). -- **ISBN 1-56564-237-6** (v. 2)
1. Schemas (Psychology)--Congresses. 2. Prejudices--Congresses. 3. Human information processing--Congresses. 4. Objectivity--Congresses. 5. Intellectual life--Congressess. 6. Islamic countries--Intellectual life--20th century--Congressess.
I. Elmessiri, Abdelwahab M., 1938- . II. International Institute of Islamic Thought. III. Title. IV. Series: *Silsilat al Manhajīyah al Islāmīyah; raqm* 9.

BF313.N33 1996

96-33880
CIP
NE

التنضيد والإخراج والطباعة: مؤسسة انترناشيونال جرافيكس

Printed in the United States of America by International Graphics.
10710 Tucker Street, Beltsville, MD 20705-2223 USA
Tel.: (301) 595-5999 Fax: (301) 595-5888 E-mail: igfx@aol.com

المحتويات

المحور السادس

علم النفس والتعليم والاتصال الجماهيري

قضية التحيز في علم النفس: ملامح من سيرة ذاتية	د. قدري حنفي
العلوم الاجتماعية بين التحديث والتغريب: نموذج علم النفس	د. رفيق حبيب
إشكالية التحيز في التعليم	د. سعيد إسماعيل علي
التحيز في المقررات الدراسية	د. هدى عبد السميع حجازي
التحيز في الأنظمة الغربية لتصنيف المكتبات	د. هاني محيي الدين عطية
الحقائق الصلبة والنموذج المعوج: دراسة في التحيز المعلوماتي	د. عبد الوهاب المسيري
وراء الحقائق: الأرقام تطحن العالم	مجلة نيو انترناشيونلست (يونيو ١٩٩٢).
الموضوعية والتحيز في قياسات الرأي العام	د. محمد شومان
التحيز في الاتصال الجماهيري والخروج من الدائرة	أ. حسام الدين السيد.

١ ــ مقدّمة المحور السادس

يعد هذا المحور استكمالاً للمحور السابق عن العلوم الاجتماعية إذ يضم مجموعة أبحاث تدور حول التحيز في علم النفس والتعليم والاتصال الجماهيري.

يبدأ هذا المحور ببحثين عن التحيز في علم النفس أولهما للدكتور **قدري حنفي** بعنوان «قضية التحيز في علم النفس: ملامح من سيرة ذاتية» الذي يعرِض فيه ملامح سيرته الذاتية في إدراك الفارق بين التحيز والذاتية، والموضوعية والحياد، حيث يرى أن ما يتميز به الباحث في السلوك الإنساني أنه يُعَد جزءًا من موضوع بحثه بحكم كونه إنسانًا مما جعل التقاليد العلمية في علم النفس تؤكد على أهمية حياد الباحث وابتعاده عن «خطيئة التحيز» سواء تم ذلك بوعي الباحث بتحيزاته وإدراكه التام لها لكي يتخلص منها (كما في مدرسة التحليل النفسي) أو بإحكام التدريب على الفنّيات الإحصائية الصارمة (التي يذهب أنصار المدرسة السلوكية إلى أنها ضمانة للموضوعية). ويعرض الكاتب لتجربته الذاتية في التعامل مع موضوع رسالة للدكتوراه عن الشخصية الإسرائيلية، والذي كانت ثمرة إدراكه لوهم المقولة التي ترى إمكانية الفصل بين الأولويات الوطنية والأولويات العلمية، حيث يخلُص إلى أن الانحياز يعني اتخاذ موقف مسْبق لا مفر منه ولا مَناص تجاه موضوعات الدراسة، بحكم اختيار الباحث لها وتعامُله معها. لكنه يفرّق بين أن يكون هذا الموقف موضوعيًا صحيحًا وأن يكون ذاتيًا خاطئًا، فالذاتية هي المذمومة لأنها تعني ألا يرى المرء إلا أفكارَه هو وأن يراها على أنها وقائع خارجية، أما التحيز فلا مفر منه، المهم هو التزام الموضوعية لا ادعاء

الحياد البارد غير الممكن في العلوم الإنسانية والذي لن يثمر إلا دراسة موضوعات تافهة ولن يؤدي إلا إلى الذاتية لغياب إدراك التحيز وضبْطه بالموضوعية أو إلى أن يقوم الباحث بخدمة سياق فكري وحضاري مُعاد له (دون أن يدري) لجهله بأهمية الإطار الحاكم والنموذج.

ويذهب د. **رفيق حبيب** في بحثه «العلوم الاجتماعية بين التحديث والتغريب: نموذج علم النفس» إلى أن أي علم يتحيز إلى مجموعة من القيَم التي نبع منها، أي أن العلم، خاصة الاجتماعي، متحيز بالضرورة لوظيفة اجتماعية وُجِدَ من أجل تحقيقها، وهو ما يُعتبر تحيزًا في اختيار الموضوع، وتحيزًا في السعي لاكتشاف حقائق دون أُخرى تأثرًا بتحيز عنصري أو تحيز لطبقة اجتماعية، فهناك حتمية للتحيز أما الحياد التام فهو أقرب للوهم منه للحقيقة.

ويذهب الكاتب إلى أن التحيز في أي علم يظهر جليًا بدراسة تاريخية، وبتطبيق ذلك على علم النفس يتضح وجود تحيز منذ النشأة التي ارتبطت بالعلوم الفِسيولوجية والبيولوجية والفيزيقية، مما جعله يؤكد على الحتمية المادية الميكانيكية. وهكذا اختُصر الإنسان إلى آلة عقلية واختُصرت وظيفته إلى منتج ومبدع صناعي استهلاكي، وتم التأكيد على إمكانية تعديل السلوك وتنميط الأفراد وأهمية الفردية وروح المنافسة مما أدى إلى توظيف الإنسان واستغلاله، فاستُخدم مفهوم الذكاء ومقاييسه لخلق نوع من التصنيف النفسي البيولوجي اتضح بعد ذلك خطأه وأهمية الدور الذي تلعبه البيئة والظروف الاجتماعية.

ويحدد الكاتب عدة اقتراحات لتجاوز التحيز هي: تحديد الموقف من الآخر والإفادة من خبرته بِنِدِّيَة ونظرة نقدية، ومحاولة التوصل إلى خصوصية في المنهج والمفاهيم تعكس الخصوصية الحضارية، وتطوير هذه المفاهيم والمناهج من خلال استخدام جدل نقدي مستمر لها، واستعادة القلق العلمي الذي يُعد شرطًا للثورة العلمية والسعي لوضع تصور علمي يطرح إيديولوجية بديلة ورؤية حضارية متميزة.

وتضم مجموعة الأبحاث حول التعليم ثلاثة أبحاث، أولها بحث د.

سعيد إسماعيل علي الذي يطرح بشكل عام إشكالية التحيز في التعليم، فيؤكد بدوره أن التعليم لا يمكن أن يكون محايدًا لأنه ببساطة عملية التكوين والتنشئة التي يمر بها الإنسان ليحمل فلسفة المجتمع وإيديولوجيته، فهي عملية إعادة إنتاج للقيم والمفاهيم ونقلها إلى مستوى الواقع المُعاش، ويذهب الكاتب إلى أن النظام المعرفي الغربي يعتبر الإنسان ـ محور العملية التعليمية ـ عقلاً وجسمًا أو عقلاً ومادةً، ثم يرد العقل للمادة فيجعل العقل سلوكًا ذا طابع معين وليس كيانًا غيبيًا يختلف عن الجسم الحي الفعال، مما يجعل القيم والغايات جزءًا من طبيعة العالم الخارجي، وهو ما ينتهي بجعل العقل جزءًا من الطبيعة ويؤدي إلى تشَيؤ الإنسان، ورصده ودراسته باختبارات ومقاييس ومؤشرات تشابهت في أحيان كثيرة مع تلك التي تطبق على الحيوانات.

ويرى الكاتب أن التعليم كإطار للتنشِئة وأداة لها أضحى يرتبط بالظروف الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، ليست الداخلية فحسب بل الدولية كذلك، وهو ما يجعله وسيلة النسق المهيمن لفرض عقيدته ورؤيته للعالم، أي تجنيده وتدجينه.

وتحيُّز النظام التعليمي ليس تحيّزًا في المفاهيم والأطر المعرِفية فحسب بل كذلك في نوعية الخبرة والمعرفة التي يصقِلها في الطالب كي يَتمّ توظيفه في نظام تقسيم عمل اقتصادي وتقسيم عمل اجتماعي وعلاقات قوة معيَّنة، فالتربية إذًا لا تخدم إلاّ القوى المستفيدة من عملية التنمية المشوَّهة بالداخل والخارج وتكرِّس إدراكًا زائفًا للذات والآخر.

أما كيفية تجاوز هذا التحيز للآخر في النظام التعليمي واسترداد ارتباطه بالذات فلسفةً وتاريخًا وواقعًا ومستقبلاً فيبدأ في نظره بالوعي بالتمايز الحضاري، ثم تحويل الديني إلى فلسفة حاكمة مستبطَنة لا مجرد شكليات، ومنهج لا شعارات. ويركز الكاتب كذلك على أهمية المنظور الإسلامي لطبيعة الإنسان وفطرته كمتعلم، ويؤكد على أهمية اللغة باعتبارها وعاء للثقافة خاصة لغة القرآن، ويشير إلى أهمية إعداد المعلم وفقًا للنموذج المطلوب ليحقق الهدف والغاية، وضرورة رفع شأن التفكير

والعقل مؤكدًا أن التجربة التي تتضمن كل هذه العناصر كفيلة بتجاوز أزمة النظام التعليمي ومشيرًا إلى تجربة المدارس الإسلامية في هذا الصدد.

وإذا كان بحث د. سعيد إسماعيل علي قد تناول النظام التعليمي في جُملته، فإن بحث د. **هدى عبد السميع حجازي** بعنوان «التحيز في المقررات الدراسية» يتعرض للتحيز في المناهج الدراسية تحديدًا، فتوضِّح الكاتبة أن التراث الثقافي في الواقع المعاصر أصبح يستقبل زيادات معرفية وتكنولوجية متراكمة وبسرعة فائقة مما جعل من المستحيل نقل هذا التراث كله أثناء عملية التنشئة، ومن ثَم بات على المؤسسات التعليمية أن تختار. فمشكلة المناهج التعليمية هي مشكلة اختيار عدد من المواد الملائمة ثم تحديد محتواها في المراحل التعليمية المختلفة، ولذا لا يمكن أن تتَّصف الكتب المدرسية بالحياد والموضوعية ولا بد من وجود نموذج كامِن يتم من خلال قيَمه وفلسفته تحديد أهداف المقرر وعناصره. وتلاحظ الكاتبة أن هذا النموذج ليس ثابتًا بل يطرأ عليه التعديل والتطوير وفقًا للمناخ الاجتماعي والاقتصادي والسياسي.

وتدرس الباحثة محتوى مقرر «تاريخ التربية اليهودية» كمثال للتحيز في أحد المقررات الجامعية المعتَمدة في الولايات المتحدة، حيث تُبين التحيز في إبراز عناصر التجانس وإخفاء عناصر التفتُّت في النظام التعليمي اليهودي العِبراني مثلاً، وكذلك إهمال مدى تأثير البيئة التعليمية غير اليهودية وتجاهل تآكل هذا النظام التعليمي والإقبال على التعليم العَلماني في الدول المضيفة للجماعات اليهودية.

وتوضح د. هدى حجازي أشكال التحيز في المقررات الدراسية فهناك تحيز حتمي ناتج عن عملية اختيار حتمية لإطار معرفي ونموذج ما فهو تحيز مستبطَن، وفي المقابل يوجد تحيز واعٍ كما في عمليات الدعاية والتعبئة الإيديولوجية، وهناك تحيز واضح وآخر كامن بسيط وآخر مركب، وتحيز فاضح وآخر تم تخفيف حدّتِه، وهناك أخيرًا تحيز داخل التحيز أي تبنِّي رؤية معينة دون غيرها داخل نموذج معرفي مستّعار، أو التركيز على مفكِّر بعينه دون غيره، وعلى جزء من أفكاره دون غيرها.

وترى الكاتبة أن طريقة الخروج من هذه التحيزات الغربية تكمُن في تحديدٍ واضح لمعالم المشترَك الإنساني وحدود التحيز والاختلاف الحضاري، أي حدود العام وحدود الخاص في القيم والتوجُّهات، وبذا يتمكن كل مقرر دراسي من طرح أسئلته الخاصة التي يمكن أن يجمع بينها سؤال عالمي إنساني شامل أو عدة أسئلة ذات توجُّه واحد.

ويلي بحث د. هدى حجازي الذي ركز على المناهج الدراسية بحث د. **هاني محيي الدين عطية** الذي يتناول التحيز في الأنظمة الغربية لتصنيف المكتبات.

ويبدأ د. هاني عطية بحثه ببيان: أن التحيز لفلسفة وعادات وتقاليد اجتماعية وتاريخية أمر لا مفر منه. وبيان تحيزات فكرة ما هو في حد ذاته تأكيد على تحيز الباحث لفكرة مضادة تؤمن بوجهة نظر أُخرى.

ويوضح الباحث مدى الارتباط بين تصنيف العلوم وفلسفة العلوم والتي تقوم على الإجابة عن عدة أسئلة هي: ماذا؟ وكيف؟ ومتى؟ أين؟ من؟ ولماذا؟ مشيرًا إلى أن الإطار المعرفي الغربي يجيب عن الأربعة الأُولى فقط لطبيعته المادية الوضعية.

ويستعرض الباحث مظاهر التحيز في أشهر تصنيفين في أنظمة المكتبات الغربية «تصنيف ديوي» العشري الذي يفترض أن العقل له ثلاث خصائص هي الذاكرة والتخيل والمنطق، وتأثر عند نشأته بالإنتاج الفكري المتاح في مكتبات المشرق الأمريكي، و«تصنيف مكتبة الكونجرس» الذي لم تكن له فلسفة حقيقية سوى الاعتبارات العملية في توسع محتمل في حجم المحتوى الفكري للمكتبة واعتبارات تفاعل النظام مع موظفي المكتبة وعادات مرتادي المكتبة، ويوضح انحياز كِلا التصنيفين بشكل عام لنشأتهما الكَنَسية حيث كان آباء المهنة من اللاهوتيين، مؤكدًا أن عملية تصنيف العلوم ليست ذات العمل المتواضع من ترتيب الكتب على أرفف المكتبة بل هو فلسفة عميقة، قوامها العقيدة والعادات والتقاليد.

ويدلل الباحث على التحيز في تصنيفي «ديوي» و«مكتبة الكونجرس» باستعراض أنواع هذا التحيز:

وأولها التحيز المنهجي أي كيفية تناول الموضوعات داخل التصنيف حيث تعطى الفلسفة اليونانية مساحة رقمية أوسع بينما توضع باقي الفلسفات بما فيها الإسلامية في حيز ضيق، وكذلك المساحة التي تشغلها الديانة المسيحية في الديانات، والآداب الغربية في الأدب وهكذا.

أما النوع الثاني من التحيز فهو التحيز اللفظي أي المفاهيم المفاتيح التي تمثل العناوين التي تندرج تحتها الموضوعات حيث إن غالبيتها مفاهيم مسيحية لا تعبر عن المضمون الإسلامي كمفاهيم الخلاص والهرطقة والقديسين وهكذا.

أما ثالث أنواع التحيزات فهو التحيز الديني الذي يتجلى في تسمية الإسلام بالمحمدية، أو ورود الفِرَق بمعنى الأديان المشتقة من الإسلام وهو تشويه لحقيقة الإسلام وجوهره.

ويرى الباحث في ختام بحثه أن الخروج من هذا التحيز لا يكون إلا بخطّة نظرية إسلامية للتصنيف تنطلق من العقيدة والفكر والفلسفة الإسلامية وتستوعب العلوم الإسلامية الجديدة الناتجة عن عملية الأسلمة كالاقتصاد الإسلامي وعلم الإنسان الإسلامي والاجتماع الإسلامي وغيرها.

وإذا كان تصنيف العلوم هو أحد مظاهر التحيز في المكتبة الغربية فإن التحيز يمتد كذلك ليشمل محتوى هذه المكتبة أو الوحدة الأولية للأدبيات الغربية ألا وهي المعلومة سواء كانت معلومة كمية إحصائية أو مقولة نظرية.

ويتناول بحث د. عبد الوهاب المسيري «الحقائق الصلبة والنموذج المعْوج: دراسة في التحيز المعلوماتي» حالة التحيز في المقولة النظرية أو المعلومة في حين يبرز مقال «الأرقام تطحن العالم» التحيز في الرقم الذي يَفترض حيادًا وموضوعية.

يتناول د. المسيري بالتحليل مقولة أو اصطلاح محدد هو «الهولوكوسْت» أي المحرَقة أو الإبادة الجماعية لليهود، فيبين سلسلة

التحيزات المعرفية التاريخية المرتبطة بهذه المقولة، أولها أن الإبادة النازية ليهود أوروبا ليست واقعة استثنائية في تاريخ الحضارة الغربية بل هي لصيقة بهذه الحضارة ذات التجربة الإمبريالية. وثانيها التلاعب بالمستوى التعميمي والتخصيصي، فلم يكن اليهود وحدهم هم ضحايا الإبادة النازية، ولا كانوا كل اليهود هم الضحايا بل يهود أوروبا فحسب. ويوضح د. المسيري آليات كشف مثل هذه التحيزات في المقولات أو الاصطلاح، وأهمها إرجاع الحدَث لسياقه الحضاري وتحليله وفهمه في إطاره، فاللحظة النازية في الحضارة الغربية لم تكن نزوة وانحرافًا وإنما لحظة عبّر فيها النموذج عن نفسه بدرجة عالية من التبلور، كذلك من المهم دراسة الإيديولوجيات الفرعية كجزء من نموذج معرِفي كلي، وبذا يتضح أنه من المفارقات أن الإيديولوجية الصهيونية ما هي إلا تعبير عن نفس النموذج المعرفي الإمبريالي باعتماده للقوة وتأسسه على القومية وتقديسه للدولة.

ويتضح من خلال كشف التحيزات أهمية مراعاة آليات تزييف الوعي لتجاهل النتائج المدمرة للنموذج. والمثال الواضح على ذلك هو إطلاق لفظ المسلم على يهود الإبادة لتجاوز بشاعة الأداء النازي وهي حقيقة يتم تجاهلها في جُل المصادر الغربية عن الموضوع، مما يبين أن النموذج المعلوماتي الغربي له تحيزاته الواضحة التي تستبعد المعلومات الصُّلبة إن تناقضت مع النموذج المعرفي، مما يؤكد أن تراكم المعلومات لا يتم بطريقة بريئة، وإنما من خلال نموذج معلوماتي متحيز، وليس صلبًا بل معوج، وهو الذي يقرر ما يستحق الرصد والتسجيل وما لا يستحق، وما هو المركزي وما هو الهامشي.

أما التحيز في المعلومة الكَمية أي الإحصاءات فيتناولها مقال «وراء الحقائق: الأرقام تطحن العالم» الذي ينفي كون الأرقام حقائق لا تقبل النقاش، ويؤكد سهولة وإمكانية لَيِّ عنُق الحقائق لخدمة وجهة نظر معينة ودعْمها. ويركز المقال على بيان التحيز في إحصاءات الناتج القومي الإجمالي، ويذهب إلى أهمية استخدام آليات مثل السلاسل الزمنية والمقارنة، مؤكدًا على خصوصية الإطار التفسيري والدلالي للناتج القومي الإجمالي،

وغَلَبة النظرة المادية في تحديد عناصره، وعدم تضمُّنه للاعتبارات الاجتماعية والبيئية والنفسية، وتجاهله للاقتصاد غير الرسمي الخارج عن سيطرة الدولة، وهو ما يؤكد وجوب تحجيم سلطة الرقم الكمي لعجزه عن التعبير عن الظاهرة الإنسانية المركَّبة.

وفي مجال الاتصال الجماهيري يدرس بحث أ. **محمد شومان** المعنوَن «التحيز والموضوعية في قياسات الرأي العام» هذه القضية، معتمدًا على منهج نقدي لا يرفض جملة استطلاعات الرأي العام على المستويين النظري والعملي (أي من حيث هي منظومة من الأفكار والمسلَّمات النظرية والممارسات العملية) بل يدعو إلى تحليل بنيتها النظرية والعملية دون انفصام بينها في ضوء نشأتها التاريخية وما تتضمنه من قيَم وآليات تحمل جوانب واحتمالات شتى للتحيز والموضوعية مما يسلم بالتالي إلى معرفةٍ نسبيَّة توفرها استطلاعات الرأي العام.

ويناقش الباحث التحيز في النموذج النظري الغربي لعملية قياس الرأي العام في ضوء متغيرين: السياق التاريخي والنتائج والخبرات العملية التي حكمت مسار النموذج النظري وارتباطه بالأساس بالخبرة الأمريكية التي نشأ في ظلها، وهي الخبرة التي توضح تطويع النظام السياسي وتوظيفه لاستطلاعات الرأي العام لا التزامه بها وطاعتها. أما المتغير الثاني فهو المفاهيم والنظريات الأساسية الخاصة بماهية الرأي العام وعمليات تكوينه وتغييره.

وتبين دراسة أ. شومان أن الاتجاه السائد في دراسات الرأي العام هو الذي يرى أنه ليس من المفيد تعريف الناس كيف يفكرون بل تعريفهم بما يجب أن يفكروا به.

ويوضح البحث جوانب القصور والتحيز في تقنيات استطلاع الرأي العام بدءًا من اختيار الموضوع، ومرورًا بتحديد عينة الجمهور المستهدَف، ثم صياغة استمارة جمع البيانات وأخيرًا تصنيف البيانات وتحليلها. ويؤكد الباحث على تحيز المقولة التي تنفي وجود رأي عام في البلدان التي لا تأخذ بالليبْرالية أو تعتبره غير مؤثر، مؤكدًا على أن للرأي العام في بلد من

البلدان مقوماته المنبثقة عن تاريخه وتقاليده وظروفه البيئية وتراثه الثقافي ومناخه النفسي وأوضاعه الاجتماعية والسياسية والاقتصادية وتجاربه الذاتية، ويرى أنه من المهم بلورة مقاييس وآليات لقياس الرأي العام تركِّز على دوره المجتمعي وتتلافى التحيزات السائدة فيه.

ويستكمل **أ. حسام السيد** في ورقته «التحيز في الاتصال الجماهيري والخروج من الدائرة» والتي يختتم بها المحور بيان ارتباط الاتصال الجماهيري في أي مجتمع بأهداف هذا المجتمع العامة وقيَمه محاولاً الإجابة عن تساؤلات مثل: هل الإطار النظري المعرفي للاتصال ونماذجه الموجودة الآن يتناسب مع أهداف التطبيق في المجتمعات العربية؟ وهل يحقق بآلياته الحالية أهدافه؟ وهل هناك اعتبار يؤخذ للفارق بين المجتمعات الغربية والمجتمعات العربية من ناحية أنساق المعرفة وآليات العمل والقيَم بل وحتى التكنولوجيا وهي العوامل المؤثرة في صياغة نماذج الاتصال؟

ويحاول البحث الإجابة عن هذه الأسئلة من خلال التعرف على ماهية النموذج الغربي من حيث خصائصه الأساسية المتمثلة في سيطرة الطبيعة المادية وتحويل الظواهر الإنسانية لبيانات قابلة للضبط والقياس والسيطرة الغالبة للصفوة أو النُخبة السياسية والاقتصادية والثقافية على أجهزة الاتصال الجماهيري.

وينتقل البحث بعد ذلك لبيان التحيز في آليات العمل الإتصالي من حيث عدم ملائمة هذه الآليات لتحقيق الأهداف وتعارض الرموز المستخدَمة مع دلالاتها في البيئة الحضارية في دول العالم الثالث. ويؤكد الباحث في الجزء الأخير من بحثه تميُّز بيئة الاتصال في العالم العربي وطبيعة البناء الاجتماعي ودور قادة الرأي ووجود وسائل حضارية كخُطبة الجمعة، وأهمية إدراك فعاليتها وتأثيرها في التوجيه الإتصالي، ويؤكد أهمية التخلص من خلل الرؤية واتّباع الغرب إذ إن التخلص من التحيز وتجاوزه يستلزم تغيير مناهج وطرق وأدوات العملية الإتصالية ليس بالاهتمام بالشكليات بل بجوهر الرؤية الحضارية لتصبح فلسفة تحكم العملية الإتصالية برمُّتها لا مجرد دعاوَى أو ادعاءات أو شكليات.

٢ ــ قضية التحيز في علم النفس:

ملامح من سيرة ذاتية

د. قدري حنفي

توقن الكثرة الغالبة من علمائنا أن «التحيز» نقيض للعلم الموضوعي الصحيح. ومن ثَم فإنه نقيصة لا بد أن يَنْفُضَ رجلُ العلم شُبْهَتَها عن نفسه، وأن يعلن للكافة تبرّؤَه ـ أو بالأحرى بُرأه ـ منها. وإذا كان مجتمع العلماء يتوقع من رجل العلم أن يخطئ في حساباته أو افتراضاته أو استدلالاته، ويتقبل منه هذا الخطأ ـ أيًا كانت خطورة نتائجه ـ بتسامح نادر؛ فإن هذا المجتمع عينه لا يغفر لعالم قط «خطيئة التحيز». فشتان ما بين الخطأ والخطيئة.

وتختص العلوم الإنسانية ـ وفي مقدمتها ـ علم النفس، بالجانب الأكبر من شُبهات التحيز. ويستند أصحاب هذا التخوف ومنهم جُل علماء النفس المعاصر، إلى ما يتميز به موقف البحث في السلوك الإنساني من أن الباحث يُعد جزءًا من موضوع بحثه بحكم كونه إنسانًا. ولما كان هدف أي بحث علمي هو التوصل إلى قوانين عامة تفسير مجموعة الظواهر موضع البحث، فإن هدف الباحث في مجال السلوك الإنساني هو التوصل إلى قوانين عامة تفسّر سلوكه هو أيضًا، وسلوك من قد يحب أو قد يكره من أقرانه البشر. ومن هنا فإن تحيزاته الذاتية، ورغباته، وآراءه الشخصية، قد تتدخل جميعًا في تفسيره للنتائج التي يصل إليها بحثه، بل قد يمتد تداخُلُها لتؤثر في اختياره للوقائع محل الدراسة، وللمنهج الذي يختاره لتناولهاَ.

كانت تلك هي الصورة كما تلقيتها مع أبناء جيلي من دارسي علم النفس في مطلع الخمسينيات على أيدي أساتذة أجلاء بذلوا قُصارى جهدهم في تدريبنا على التخلي عن تلك السِّمة المقيتة، سِمة التحيز؛ والتحلي بأهم سمات العالِم الموضوعي، سمة الحياد. ولقد لقننا أساتذتنا آنذاك أن التمكن من إنجاز عمليتي التخَلي والتحَلي هاتين ليس بالأمر الميسور، وأنه يقتضي مجاهَدة شاقة للنفس، وجهدًا مكثفًا لإتقان الفنّيات اللازمة لهذا الإنجاز.

لقد كانت ساحة علم النفس آنذاك تتقاسمهاُ في بلادنا مدرستان كبيرتان تكادان أن تكونا على طرفَي نقيض: **مدرسة التحليل النفسي** وعلى رأسها رائد هذا الفن في العالم العربي أستاذنا الراحل مصطفى زيور، وعلى الضفة المقابلة **المدرسة السلوكية** وعلى رأسها ـ وما زال ـ أستاذنا الدكتور مصطفى سويف. ورغم تباين نظرة كل من المدرستين إلى الإنسان، ومن ثَم إلى جوهر موضوع علم النفس وما يترتب على ذلك من تبايُن في الأدوات والتفسيرات إلى حد أن كلتا المدرستين قد أنكرت على الأُخرى مشروعية انتمائها إلى علم حقيقي بالنفس، رغم كل ذلك فقد اتفقت المدرستان ـ بل وتباريتا ـ فيّ إدانة التحيز وإبتكار الفنّيات الكفيلة بتخليص الباحث العلمي من شبهاته.

ارتأت مدرسة التحليل النفسي أنه لا سبيل لممارسة المحلِّل النفسي لعمله على الوجه الصحيح إلا إذا ما تخلص من تحيزاته الشخصية. ولذلك فإن على المحلل النفسي أن يُخضع نفسه خلال فترة تدريبه لجلسات متعمقة على يد محلِّل نفسي مدرَّب، تكشف له عمّا بداخله من تحيزات خافية دفينة، ولا يلبث خلال خطوات تحليلية نفسية معقدة أن يستبصر بتلك التحيزات، ومن ثَم يتخلص منها، وله بعد ذلك أن يمضي إلى مرضاه محايدًا موضوعيًا ليعالجَهم ويبرئَهم من أعراضهم التي هي بشكل أو بآخر تعبير عن تحيزات انفعالية ذاتية حادة لم يطيقوا مواجهة أنفسهم بها في طفولتهم، فغاصت في أعماق لاشعورهم، ثم راحت بعد ذلك تتبدّى في صورة أعراض مرضية تشوه نظرتهم للعالم من حولهم، وتشوه بالتالي تعاملهم مع غيرهم.

وعلى الضفة المقابلة من علم النفس الذي نَهَل منه جيلُنا آنذاك، كانت المدرسة السلوكية التي كان ملاذها الرئيسي من خطر التحيز متمثلاً بشكل أساسي في إحكام التدريب على الفنيات الإحصائية الصارمة بحيث تكفُل للباحث العلمي أن ينأى بتحيزاته عن أي تدخل في التعامل مع موضوع بحثه سواء في تصنيف بياناته أو توصيفها أو تحليل نتائجه. ولقد ساعد تلك المدرسة على تدعيم ملاذها الإحصائي والإطمئنان إليه ذلك التقدم المذهل في علم الإحصاء والحاسبات الآلية.

وعلى أي حال فلسْنا بصدد المقارنة بين الفنيات التي ارتضتْها كل مدرسة لتقي أتباعها شبهة التحيز أو الانحياز. كما أننا لسنا بصدد استعراض الثغْرات والفجْوات التي تشوب السدود التي أقامتها كلٌ من المدرستين بهدف توفير الحماية المرتجاة. ففضلاً عن أن ذلك قد يخرج عن الإطار الذي تستهدفه هذه الصفحات، فإن التوصل إلى تلك الثغرات والفجوات كان آنذاك ـ أي في بداية الخمسينيات ـ أمرًا لم يحن وقته بعد بالنسبة لي. فلقد ظل يقيني ثابتًا بأن التحيز هو الخطر الأكبر الذي يهدد العلم، وهو الوصمة المقيتة التي ينبغي أن يتجنبها رجل العلم. وظلت كذلك حتى وقعت كارثة حزيران/ يونيو ١٩٦٧، والتي أدت تداعياتها على المستوى الشخصي إلى اتجاهي نحو دراسة الشخصية الإسرائيلية، وهو المجال الذي أنجزت فيه أطروحتي للحصول على درجة الدكتوراه في علم النفس من جامعة عين شمس. ولعل خير ما يعبر عن طبيعة الأزمة التي كادت أن تعصف بي آنذاك هي الكلمات التي قدمت بها رسالتي إلى لجنة المناقشة في التاسع من شباط/ يناير ١٩٧٤ حيث قلت:

«بدأت قصتي مع هذا البحث في الأيام القليلة التي صاحبت وتلت كارثة حزيران/ يونيو ١٩٦٧. وأعترف أنها بداية قد تأخرت بما يزيد على ربع القرن. لقد أحسست آنذاك أن الكثير من المسلَّمات النظرية التي كنت أطمئن إليها وأركن لها قد تهاوت، وأنني أوشك أن أتهاوى معها. لقد بددت شمس ذلك اليونيو المشؤوم كثيرًا من الأوهام النظرية التي كنتُ أستظلُّ بها دون أن أفطن إليها. ومن بين تلك الأوهام كان توهم إمكانية الفصل بين الأولويات الوطنية، والأولويات العلمية. صحيح أنني لم

أعتقد قط بإمكانية الفصل بين العلم والمجتمع، ولكني كنت على مستوى الممارسة أرتضي حلاً وسطًا موهومًا أقنع فيه بكفاية أن تتوافر بين العلم والمجتمع رابطة ما، دون إصرار على ضرورة تطابق الأولويات الوطنية مع الأولويات العلمية. ولم أعد أرى مع مغيب شمس الخامس من يونيو سوى أوْلوية واحدة على المستويين الوطني والعلمي هي التصدي للخطر الإسرائيلي. ولكن كيف؟ لم يكن لدي اختيارات كثيرة؛ فالقتال الفعلي، وهو أرقى وأهم أوجه التصدي المنشود كان بالنسبة لي وبفعل عوامل كثيرة أبعد حتى عن مدى الأمنيات.

ومن ثم لم يعد أمامي سوى أن أضع ما أعرفه في خدمة من مارسوا ويمارسون بالفعل قتال العدو الإسرائيلي. ولست بالذي يعرف الكثير. فكل ما أعرفه بحكم تَخَصُّصِي الأكاديمي كان وما يزال قدرًا متواضعًا من علم النفس. ولكن لم يكن بدٌّ من محاولة تسخير ذلك القليل الذي أعرفه لخدمة صراعنا مع العدو. ولعل محاولتي إن لم تُفد المقاتلين تقيني الانهيار عجزًا ومرارة. هكذا كنت أفكر عندما بدأ اهتمامي بتحصيل نوع من المعرفة النفسية بالعدو الإسرائيلي. هكذا كانت البداية ولم يكن الطريق أمامي ممهدًا، بل كان ـ وأكاد أقول وما يزال ـ وعرًا مقفرًا مليئًا بالحَسَك والشوك...».

كانت تلك هي الكلمات التي عبرتُ بها عن نفسي، والتي آثرت أن أنقلها حرفيًا عن تسجيل صوتي لوقائع مناقشة أطروحة الدكتوراه كما أذيعت من الإذاعة المصرية آنذاك.

لقد كان جوهر الأزمة التي تشير إليها تلك الكلمات هي أنني وجدت نفسي مطالبًا «وطنيًا» بتسخير معرفتي النفسية لدراسة العدو الإسرائيلي، ولكني كدارس مجتهد لعلم النفس وجدت نفسي مطالَبًا «علميًا» بالتخلي عن عدائي للعدو الإسرائيلي وتحيزي ضد هذا العدو، وإلا أصبحَت دراستي له لغوًا لا طائل وراءه. ولم أجد بُدًا من مراجعة مسلَّماتي العلمية الأساسية. هل صحيح أن الانحياز يهدد العلم الموضوعي؟ وهل من سبيلٍ لتَخلُّص الإنسان بما هو إنسان من انحيازه؟

وهل من الممكن أن يتخلى الإنسان عن انحيازه مؤقتًا خلال بحثه العلمي ليعود إليه من جديد بعد إنجاز هذا البحث؟ واستغرقتني هذه التساؤلات طويلاً. وتَضمنَت صفحات أطروحتي المشار إليها للحصول على درجة الدكتوراه عرضًا لمسيرتي بصدد محاولة الإجابة عن تلك التساؤلات، أستأذن في نقلها عن مستهَل الفصل الخامس من فصول تلك الأطروحة التي صدرت طبعتها الأولى ضمن منشورات مركز بحوث الشرق الأوسط بجامعة عين شمس عام ١٩٧٥، وعنوانها «دراسة في الشخصية الإسرائيلية: الإشكَنازيم».

«إن الدراسة السيكولوجية للتجمع الإسرائيلي من موقع مصري قد فرضت علينا صراعًا بدا في أول الأمر وكأنه حتمي بين مقتضيات التجرد العلمي ومقتضيات الالتزام الوطني، وكاد ذلك الصراع أن يتحول إلى قيْد يعوق إمكانية المضي في الدراسة. ثم لم يلبث أن تحول إلى تساؤل مؤدَّاه: هل ثمّة صراع حقًا بين مقتضيات التجرد العلمي، ومقتضيات الالتزام الوطني؟ وأدى طرح ذلك التساؤل إلى سلسلة متتالية من التساؤلات المترابطة: هل ثمة تعارض بين الانحياز والموضوعية، أم أن التعارض الحقيقي إنما هو بين الذاتية والموضوعية؟ أليس من فرق بين الانحياز والذاتية؟ أليس من فرق كذلك بين الحياد والموضوعية؟ هل صحيح أن ثمة طريق محايد غير مُنحاز يؤدي إلى معرفة حقيقية، خاصة في مجال العلوم الإنسانية؟ وإذا لم يكن بدٌ من الحياد لكي تتحقق المعرفة العلمية الموضوعية، فكيف للإنسان أن يعرف أعداءه، أو أصدقاءه معرفة علمية؟ ألا يعني هذا استحالة معرفة العدو وأيضًا استحالة معرفة الصديق؟ هل الطريق ممهد فحسب لمعرفة أولئك الذين لا يتخذ الإنسان منهم موقفًا منحازًا مُسبقًا، أي أولئك الذين ليسوا بأصدقاء وليسوا بأعداء؟ تُرى وهل يهتم الإنسان عادة بمعرفة هؤلاء أم أن اهتمامه إنما ينصب على معرفة أولئك الذين يحبهم وأولئك الذين يكرههم؟ وهل من إمكانية لأنْ يؤجل المرء اتخاذ موقفه إلى أن ينتهي من بحثه؟ أم أنَّ اتخاذ مثل هذا الموقف هو بمثابة المبرر أو الدافع الذي يدفعه إلى البحث؟ هل علماء النفس الذين تصدَّوا ويتصدوْن لدراسة العديد من مشكلات الإنسان المعاصر الملحّة قد

أجّلوا اتخاذ مواقفهم حيال تلك المشاكل إلى ما بعد قيامهم بدراستها دراسة محايدة؟ تُرى هل يمكن مثلاً لعالم أمريكي أن يتصدى لدراسة مشكلة التعصب العنصري حيال الزنوج دون أن يكون مهتمًا بتلك المشكلة بمعنى أن له موقفًا ما منها دفعه بالتالي إلى دراستها؟ . . . الانحياز يعني اتخاذ موقف مُسبق يُحتمل أن يكون موضوعيًا، ويُحتمل أن يكون ذاتيًا، أي يمكن أن يكون صحيحًا، ويمكن أن يكون خاطئًا، أما الذاتية فتعني ألا يرى المرء إلا أفكاره هو، وأن يراها على أنها وقائع خارجية. . .».

لقد مضت على هذه الكلمات سنوات طوال، حققت خلالها العلوم الطبيعية والإنسانية إنجازات ضخمة، وتغير من ملامح تلك العلوم الشيء الكثير. وقد أُتيح لي خلال تلك الأعوام الطويلة أن ألتقي مرة بطلاب الدراسات العليا من دارسي الهندسة، وأن ألتقي أحيانًا بأقرانهم من دارسي الطب فضلاً عن لقاءاتي المستمرة تقريبًا بدارسي العلوم الإنسانية عامة وعلم النفس على وجه الخصوص. وكنت ألحظ خلال تلك اللقاءات أن الكثرة الغالبة من أبنائنا، بل ومن زملائنا، ما زالوا على يقينهم المعهود من خطورة التحيز على العلم وضرورة الحياد بالنسبة لرجل العلم. وقد كنت وما زلت حريصًا في مثل تلك اللقاءات على الإشارة إلى أهمية التفرقة بين الانحياز والذاتية، طارحًا من الأمثلة والاستشهادات ما يتناسب مع طبيعة تخصصات المشاركين واتجاهاتهم، محاولاً أن أحذّر من أن محاولة التنصُّل من الانحياز ـ الذي هو صورة من صور الانتماء ـ إنما تدفع برجل العلم إلى واحد من طرق ثلاثة بالغة الخطورة:

الطريق الأول: يؤدي برجل العلم إلى أن يقصِر جهده العلمي على توافه الموضوعات حيث يستطيع أن يلتزم حيالها بحياد صادق مستبعدًا كل ما يثير لديه اهتمامًا اجتماعيًا حيًا. فإذا بصاحبنا ينصرف بعلمه عما يَعنيه، متجهًا إلى موضوعات لا تَعنيه، وقد لا تَعْني غيره. ولعل ذلك يتفق مع ما سبق أن توصلت إليه خلال مسْح أولي لموضوعات البحوث الأكثر انتشارًا في مجال علم النفس الاجتماعي اتضح من خلاله أن المجالات التي تعاني من ندرة بالغة من حيث اهتمام الدارسين بالتصدي لموضوعاتها هي مجالات: الدين، والجنس، والسياسة. ولنا أن نتصور ماذا يبقى لرجل

علم النفس الاجتماعي بعد استبعاد تلك المجالات.

أما الطريق الثاني: فإنه يدفع برجل العلم إلى مخادعة نفسه مُنكِرًا انحيازه مستنكرًا له، ثم إذا بنا نجده غارقًا في الذاتية حتى أذنيه. ويكفينا أن نشير في هذا الصدد إلى ما أسفرت عنه دراساتُ مقاييس الذكاء الأمريكية الشائعة بتشبعها بتحيُّزات اجتماعية صارخة، وكيف أن حِرص أصحاب تلك المقاييس على إنكار تحيزاتهم قد أدى إلى تحول مقاييسهم إلى أدوات ذاتية خالصة.

أما الطريق الثالث: وهو أخطر تلك الطرق فيتم من خلاله استدراج رجل العلم وقد انبهر بتقدم الأدوات «الموضوعية» للعلم الغربي لكي يضع خبرته العلمية، ومعلوماته الميدانية، بل وكيانه الشخصي أحيانًا في خدمة أعداء قومه، ملتحِفًا بتلك العباءة المهترِئة، عباءة العلم المحايد الذي لا وطن له، ولا انحياز لدى رجاله.

إن الاستجابات التي يثيرها الطرْح السابق للمشكلة، والتي ما زلت ألمسها في عيون الكثرة الغالبة من الأبناء والزملاء وعلى ألسنتهم، تشير إلى أن ما تضمنته كلماتي التي مضت عليها السنوات الطوال ما زالت ـ للأسف ـ صالحة للتكرار: «. . . لم يكن الطريق ممهدًا، بل كان ـ وأكاد أقول وما يزال ـ وعرًا مقفرًا مليئًا بالحسَك والشوك».

٣ ــ العلوم الاجتماعيّة

بين التحديث والتغريب:

نموذج علم النفس

د. رفيق حبيب

في عصر العلم يحاول كل مجتمع اللحاق بالركْب فيركز على تطوير أدائه وممارسته العلمية. ويتزايد الاهتمام بتحقيق الإنجاز العلمي دون أن يتوافر اهتمام مماثل لمراجعة الممارسة والمفاهيم العلمية. وفي العالم الثالث تسود النظرة المتعلقة بالعلم باعتباره الدليل العملي على التطور؛ فإذا -حققنا إنجازًا علميًا، أو إذا أدخلنا تطبيقًا علميًا جديدًا كان ذلك مؤشرًا لمدى قدرتنا على تحقيق التقدم.

فأصبح التقدم يقاس بمدى استيعابنا للعلم، ومدى قدرتنا على نقل التطورات العلمية في أقصر فترة ممكنة. فإذا استوردنا آلة بعد فترة وجيزة من إنتاجها، أو إذا طبقنا تجربة علمية بعد تطبيقها في الدول المتقدمة مباشرة ـ كان ذلك الدليل العملي على تقدمنا؛ ففهْم ما ينتجه الآخرون من علم، ومحاكاة هذا العلم هي المؤشرات السائدة لتحديد تقدمنا.

ولكن العلم في حد ذاته ليس هدفًا، بل وسيلة؛ فهو طريق لتطوير الحياة، وتغيير الواقع والنموذج العلمي المتَّبع في الدول المتقدمة يحتل مكانته من قدرته على تغيير الواقع، بالكيفية التي تُرضي شعوب تلك الدول، وفي العالم العربي ـ كما في العالم الثالث ـ لا نكتفى فقط باستيراد العلم، ولكننا نستورد أيضًا الصورة المثالية للحياة فيتعلق المجتمع النامي، بنموذج الحياة في الدول المتقدمة مما يدفعه إلى المزيد من الاستيراد

العلمي حتى يحقق النموذج الحياتي المستورد من خلال النموذج العلمي المستورد.

ولكن هل نحقق بذلك التقدم العلمي أو الرفاهية الحياتية؟ فهل يمكن استيراد العلم، وتحقيق الرِّيادة العلمية الأصيلة؟ أي هل يمكن استيراد العلم، والتفوق على مصدره؟ وكذلك هل تتحقق السعادة والإشباع المجتمعي من خلال النموذج الحياتي المستورد؟ وهل حقًّا ما يسُعد الآخرين سوف يُسعدنا بالضرورة؟

لعل الواقع يؤكد أننا قد نقلد الآخرين دون أن نصبح مثلهم؛ فاستيراد الشيء لا يواكبه استيراد لمنجَزاته الإيجابية، فعندما ننقِل العلم الحديث من الدول المتقدمة ننقل في الواقع الشكل والممارسة، دون أن نستطيع نقل الدور التقدمي للعلم فالوظيفة التقدمية للعلم ترتبط بظروف المجتمع الذي نشأ فيه، فالمفاهيم والمناهج التي حققت التقدم في دول بعينها ـ: لم تكن قبل ذلك أساسًا لتقدم حضارات سابقة، بل كانت إبداعًا جديدًا يلائم مبدِعُه، وعندما ننقل العلم عن الآخرين نحرم أنفسنا من التقدم الحقيقي؛ لأنه رهن بقدرتنا على إبداع نماذج علمية وحياتية جديدة تعبر عن خصوصيتنا الحضارية.

ومن التاريخ يتضح أن الغرب في العصور الوسطى لم يكن متقدمًا قدْر تقدم الحضارة العربية الإسلامية. وفي ذلك الوقت تعلق الغرب بمنجَزات الحضارة العربية، وأخذ عنها؛ ولكن الغرب لم يحقق التقدم حينما كان أسيرًا للتأثيرات العربية؛ بل حقق التقدم من خلال نقد الفكر العربي، والاستفادة منه ومحاولة تجاوُزه، فعندما كان الفكر المسيحي الغربي يعاني من الجمود كان الفكر والفلسفة الإسلامية في أوْج مجدها، فانتشرت تأثيرات الفارابي وابن سينا وابن رُشد، وأصبح لهؤلاء المفكرين أتباعاً في الغرب، خاصة في المناطق القريبة من الدول العربية، على ساحل البحر الأبيض المتوسط. لكن الفكر الغربي لم يحقق التقدم في المجال الفلسفي أو الديني إلا عندما حاول تجاوز الفكر العربي، فتعلم منه، وتخطاه ليقدم فكرًا غربيًّا جديدًا، يلائم المجتمع الغربي، فظهر القديس توُما الأكْويني.

واليوم في عالمنا العربي لم نتجاوز بعدُ فكر الآخر، ولمْ نتخطَّ بعدُ مرحلة الانبهار بالآخر. فما زال العلم عندنا يقاس بالنَّقل، لا بالإبداع، ويقاس بالتقليد لا بالاختلاف، وهي مرحلة تاريخية حتمية تواكب لحظات التأخر حيث ينجذب العقل لمن هم أكثر تقدمًا، ولكن الدخول في مرحلة متقدِّمة يتلازم مع تجاوز مرحلة الانبهار المراهِق، إلى مرحلة التمرد على الحضارة السائدة، ونقدها وتجاوزها بإبداع جديد.

ولكن يبدو أن مرحلة الانبهار طالَت أكثر مما ينبغي، ومرحلة النقل تجاوزت وظيفتها المرحلية، وبالتالي تمادت مرحلة التخلف فتزايدت خُطوات التقهقر. وإذا كان لذلك أسبابه، فما يهمنا منها تلك العوامل التي تعرقل مسيرة العِلْم العربي لتجعله علمًا منقوّلا، ومنهجًا مستوردًا.

ويرى محمود الذوادي (١٣ : ١٦٤) أن الطرف الأدنى في سلَّم التقدم يميل إلى تقبُّل أو السماح بتسرب العناصر الثقافية من الطرف الآخر المهيمِن. فالشعور بالدونيَّة الحضارية يجعلنا نقْدم على تشرُّب المنتجات الثقافية المستوردة لتحسين صورتنا أمام أنفسنا وأمام العالم، ونظرًا لسرعة التقدم العلمي المعاصر، يتزايد ميلنا إلى استيراد العلم؛ لأنه يظَل كهدف بعيد متحرك يجذبنا له، دون أن نجد اللحظة الكافية للتوقُّف وتقييم واقعنا.

وعبْر فترة زمنية طويلة، استوردنا العديد من المفاهيم والقيم التي جعلت الذات الأصيلة غائبة ففقدنا محكَّات التقييم الجيد، وفقدنا الذات المرجِعية التي تمكنًا من تحديد تميُّزنا عن الآخر، فأصبحنا، كما يرى عبد الوهاب المسيري (٧ : ١٠)، ندرك واقعنا من خلال نماذج معرفية مستورَدة فيما أسماه المسيري بالتبَعية الإدراكية.

من هذه العوامل وغيرها كانت لحظة إدراك الذات الأصيلة، ولحظة تفتُّح العقل على الإبداع الحقيقي، ولحظة الانفصال عن الآخر الدخيل، والالتصاق بالأنا الخاصة كانت تلك اللحظة تبتعد أكثر مما تقترب، ولكن الواقع العلمي المعاصر للدول العربية يشهد على الأقل مرحلة السعي لتحقيق تلك اللحظة.

ويحدد برهان غليون (١ : ٤٣٦) مشكلة العلم العربي في أهم إشكاليات هذا العلم، ومنها.

١ ـ افتقاد الممارسة العلمية العربية للتجربة الخاصة، التي ينبع منها الإنجاز العلمي حيث نستورد الإنجاز، ونفقد فرصة التجربة.

٢ ـ افتقاد العلم العربي للإبداع الأصيل.

٣ ـ نقل المناهج العلمية، والنظرية كما هي، وكأنها مطلَق، وهو ما يتعارض مع طبيعة العلم نفسه.

٤ ـ لا ينبع العلم العربي من التفاعل الاجتماعي، بل يضاف لهذا التفاعل ويضاف للواقع الاجتماعي.

٥ ـ يُستورد العلم ويُستهلك مثل السلع والأشياء.

وتحدِّد هذه الملامح أزمة العلوم الاجتماعية في العالم العربي، فهذه العلوم ليست مثل حقائق الفيزياء والكيمياء فالحقائق الفيزيائية والطبيعية يمكن أن تُنقل كما هي من مجتمع إلى آخر، أما الحقائق الاجتماعية فلا يجوز نقلها. وحتى بالنسبة للعلوم الطبيعية، فإن نقل المعرفة العلمية يجب أن يتلازم مع إعادة صياغة هذه المعرفة اجتماعيًا. فإذا نقلنا الحقيقة ونقلنا تطبيقَها ـ فإننا بذلك ننقل نمَطًا متكاملاً من الحياة، ونستورد وضعًا مجتمعيًا لا ينبع من واقعنا، وفي العلوم الاجتماعية، تتزايد مخاطر النقل، فيُضاف إلى خطر نقل وظيفة المعرفة العلمية، خطر نقل هذه المعرفة في حد ذاتها.

فالمعرفة العلمية: النفسية والاجتماعية، التي تستقى من مجتمع آخر ليست معرفة علمية إذا نقلت كما هي إلى مجتمعنا، ولا يتوقف ذلك على حدود النتائج، بل يتعدى ذلك إلى النظرية والمنهج. ففي علم النفس، درج العلماء العرب على إعادة إنتاج الحقائق العلمية المكتشَفة في الدول المتقدمة خاصة الغرب. فإذا أُجريت دراسة ما في الغرب، فإننا نجد باحثًا أو أكثر يقوم بإعادة الدراسة من خلال نفس المنهج ونفس الأدوات، وعندما يصل إلى نفس النتائج يعتبر ذلك دليلاً لا يدخله الشك في عالَمية الحقيقة النفسية، ويتوقف دور الباحث العربي على التمصير والتعريب

وهكذا، أي تحويل الأداة من اللغة الأجنبية إلى اللغة العربية، بحيث يصل إلى صياغات عربية لها نفس الدلالة المعنية في الصياغة الأجنبية.

ولكن التعريب لا يصل إلى حدود أكبر من ذلك فإذا أراد باحث دراسة سِمة الانبساط كان عليه تعريب مقياس للانبساط. أو تكوين مقياس جديد لهذه السِّمة على غرار المقاييس الأجنبية، ولكن نادرًا ما يقف الباحث عند مفهوم الانبساط نفسه أو مفهوم السمة أو مفهوم القياس؛ فكلها تُعد من حقائق العلم الموضوعي، وبالتالي من الحقائق المحايدة وغير المتحيزة حضاريًا، ومن هذا المفهوم المقدَّس عن الموضوعية العلمية المحايدة المطلقة تخرج أشد العوائق ضَراوة، لتمنع العقل العربي من إعادة التفكير في العلم مفهومًا ومنهجًا، ومن تلك الموضوعية المزعومة يظل النقل على حساب العقل.

وهم الحياد وحتمية التحيز

من أهم إشكاليات العلوم الاجتماعية إذن هو ذلك المفهوم المقدس عن الحياد العلمي، والموضوعية المطلقة، أو النسْبية ولكن في حدود ضيقة. فالعقل العربي جريًا وراء وهم الحياد نقَل العلم الاجتماعي؛ لأنه موضوعي بالضرورة: ولهذا فهو صالح لكل مجتمع. وإذا كنا نحاول على استحياء البحث عن علم عربي فإن تلك المحاولة تتعرض لأشرس حرب بسبب تلك المفاهيم الطوباوية المثالية عن الموضوعية العلمية المزعومة.

لهذا فالبداية تكمن في إعادة صياغة مفهوم العلم، وتحديد دلالة الموضوعية. فالموضوعية تعني إمكانية إعادة اكتشاف الحقيقة من خلال العديد من الباحثين، أي تعني وجود اتفاق جَماعي حول هذه الحقيقة، ولكن ذلك ينتج أولاً من محاولة اكتشاف الواقع بمنهج مضبوط علميًا. أما عندما نستورد مفاهيم ومكونات علمية، فإننا نحاول إعادة اكتشاف هذه المفاهيم في واقعنا قصْرًا، ولا نحاول اكتشاف الواقع في حد ذاته. وأيضًا فإن اكتشاف جانب معين من الواقع يرتبط أساسًا بوظيفة العلم الاجتماعية، فربما يحتاج علم النفس الأمريكي إلى اكتشاف الجوانب والإمكانيات الإيجابية للعُدوانية مثلاً عندما يركز على التنافس المستمر،

وصراع الأنا مع الآخر، ولكن ذلك ينبع من مجموعة القيَم الأمريكية التي تؤكد على أهمية التنافس كقاعدة تحكم قوى السوق البشرية، والتنافس في حد ذاته مفهوم عام، وربما عالمي؛ ولكن أسلوب قياسه، وتحديد معناه، وتعريف قيمتِهِ السلبية والإيجابية، وكيفية توظيفه اجتماعيًا ـ: كلها جوانب ليست عالمية، ولا محايدة بل هي نِتاج لطبيعة المجتمع. ونقلها من مجتمع إلى آخر هو محاولة لتحوير صورة مجتمع لحساب الآخر.

ويؤكد حيْدر إبراهيم علي (٢: ١١١) أن فكرة الموضوعية أو العلم الخالي من القيَمية والأحكام الأخلاقية، فكرةٌ مضلِّلة للباحثين العرب، وهي كذلك؛ لأنها تؤدي إلى نقل لا الحقائق العلمية وتطبيقاتها ومنجزاتها فقط، ولكن إلى نقل القيَم والأحكام الأخلاقية المتضمَّنة في هذه المنجَزات العلمية، فعندما نعيد استخدام منهج تربويّ، كتطبيقٍ لأحد العلوم الاجتماعية، فإننا نستورد مع هذا التطْبيق قيمَ وأخلاق المجتمع المُصَدِّر للعلم.

وتتزايد درامية الصورة عندما يحاول الآخر المتقدم إقناعنا بموضوعية العلم، وحتمية استيعاب العلم الحديث، حتى نواكب التقدم المعاصر، وعندما نقتنع بالموضوعية المطلقة، وننقل العلم ننقل معه قيم الآخر المتقدم، فلا نتبع الآخر في المنهج والمحتوى العلمي فقط؛ بل نتبعه في القيم والأخلاق والعادات أيضًا. وهنا تكمن خطورة العلم الاجتماعي، فقد يكون وسيلة ناجحة لتحقيق التبعِية الثقافية والسلوكية والقيَمية والأخلاقية، أي قد يكون طريقًا لتكريس التبعية الحضارية في كل صورها.

بهذا قد يؤدي العلم على الأقل عن غير قصد إلى الاستعمار الحضاري والعلمي. فعندما ننخرط في نقل العلم المستورَد ننقل معه أسلوبًا محددًا في تخطيط الحياة، فمن خلال التطبيقات الحديثة لعلم النفس ذاع استخدام الأجهزة التعليمية والتعلُّم بالحاسب الآلي، وغيرها من الوسائل التعليمية الحديثة. ومن الواضح أننا قد انبهرنا بهذا التقدم وننتظر اليوم الذي ننقل فيه هذا الإنجاز العلمي، ولكن ألا يجب أن نتساءل عن

مضمون هذه الرؤية العلمية؟

إن معيار التقدم الغربي يركز على تحقيق الكَم، وتحقيق التطوير التكنولوجي المستمر. ولأن الصناعة أصبحت تعتمد على الآلة؛ لا على يد الإنسان؛ أصبح الدور الحقيقي للإنسان أن يقدم أفكارًا وأساليبًا جديدة لتحقيق المزيد من الوفرة والتِّقانة. وهكذا يحاول العلم تحقيق نموذج الإنسان، المبدِع، الآلة. وهو ذلك الإنسان الذي يحقق الإبداعات المطلوبة بأسلوب ميكانيكي مُبَرْمَجْ، فكان التعليم باستخدام الحاسب الآلي، وكان تحويل الإنسان إلى حاسب آلي مبدع، أو إلى آلة إبداع، يستخدمها الحاسب الآلي.

وأيًا كان المثال السابق، وما له من دلالة، فهو مجرد محاولة للتفكير الموضوعي المتحيز أي التفكير العلمي المتحيز للمجتمع الذي نفكر له، ومن أجله. فالعلم موضوعي ومحايد بمعنى قدرة الباحث على الملاحظة المستقلة عن التأثيرات الذاتية أو الخارجية الدخيلة. ولكن ما يختاره الباحث موضوعًا للملاحظة، وما يختاره وسيلة للملاحظة، وما يختاره مبحوثًا للدراسة، كلها اختيارات من الباحث لا تعبر عن مِزاجه الشخصي، بقدر ما تعبر عن الوضع الخاص المتحيز للعلم داخل كل مجتمع، أي الخصوصية العلمية الاجتماعية، تلك الخصوصية التي تدفع مجتمع إلى الاهتمام بالشباب في وقت قد لا يمثل فيه الشباب موضوعًا ساخنًا لمجتمع آخر. وعندما نستورد العلم ننقل معه هذه التحيزات، فنهتم بفئة من المجتمع في وقت لا يلائم هذا الاهتمام، أو نركز على سلوك هامِشي، ونترك سلوكًا آخر جوهريًا، أو غيرها من التحيزات التي تشوّه في النهاية صورة الواقع، وتخلُق له صورة علمية مشوهة يُفترض فيها أنها الموضوعية المطلقة، وبالتالي لا يمكن رفضها فتصبح الصورة المشوَّهة، هي الحاكمة والمسيطرة على حركة المجتمع.

بهذا المعنى، يمكن اكتشاف تحيز العلم، فهو متحيز لمجموعة القيم التي نبع منها، ونبع ليؤكدها. أي أن العلم، خاصة الاجتماعي متحيز بالضرورة إلى الوظيفة الاجتماعية التي وجد من أجل تحقيقها.

فقد يكون العلم النفسي في أمريكا هادفًا إلى تأكيد الذاتية والفردية وروح المنافسة، أما العلم النفسي في الاتحاد السوفيتي، فقد يهدف إلى تأكيد الروح الجَماعية، وعدم تميز كل فرد عن الآخر، وهكذا فكل مجتمع له أهدافه الاجتماعية والسياسية، كما له قيَمه ومعاييره الخاصة، لهذا يركِّز العلم في كل مجتمع على تأكيد القيم والمعايير الخاصة بهذا المجتمع. كما يركز على تحقيق أهداف المجتمع الخاصة.

وهو ما يؤكده عادل حسين (٦ : ٢٢)، حيث يذكر أن العلوم الغربية متحيزة لأنها ترتبط بالدولة وخُططِها أو ترتبط بالإيديولوجية السائدة. فهناك أكثر من جانب للتحيز، فقد يكون التحيز ناتجًا من الوظيفة الخاصة التي يقوم بها العلم في مجتمع ما فيكون تحيّزه واضحًا في اختياره لموضوعه، والمشكلات التي يبحثها وغيرها ولكن التحيز قد يصل إلى الحقائق العلمية نفسها، فبسبب الطبيعة الخاصة لكل مجتمع في كل فترة زمنية يتجه العلم نحو التركيز على بعض المسلَّمات والقيَم المحددة سلفًا مما قد ينتج عنه تحيز الرؤية العلمية تجاه اكتشاف حقائق دون الأُخرى.

ويتأكد ذلك بوضوح، من خلال تاريخ العلم، حيث نجد تغيّرًا ثوريًا في المناهج والنظريات العلمية عبر المراحل والعصور التاريخية. فكل مرحلة حضارية تتزامن مع تغيرٍ في النظرية والمنهج العلمي وهو التغير الذي قد يكون محصَّلة لتغير الحضارة، أو يكون سببًا لهذا التغير أو كليهما معًا. فإذا افترضنا أن العلم الاجتماعي موضوعي ومحايد ومطلَق وغير متحيز، كان ذلك الاعتراف يعني أننا نفترض ثبات العلم، وبالتالي ثبات الحياة والحضارة وهو ما يخالف الحتمية التاريخية المتطورة، فالتغير الحادث في العلم الاجتماعي بين عام وآخر ليس هو التغير الذي نقصده، فهذا تغير تدريجي مستمر، ولكن التغير الذي نقصده هو تلك الثورات العلمية التي تشهد تغيرًا جذريًا في النظرية والمنهج والتطبيق، وبالتطبيق تتواكب مع انتقال مجتمع أو مجتمعات من مرحلة حضارية إلى أُخرى.

بين الشرق والغرب

إن المتابع لعلم النفس في الدول الشرقية والدول الغربية أي في

النظم الاشتراكية والنظم الرأسمالية يلاحظ وجود تشابه واختلاف. والتشابه ينبع من الإطار الحضاري العام الذي أفرز الحضارة الأوروبية المعاصرة، بشِقيها الاشتراكي والرأسمالي أما الاختلاف فينبع من التميُّز المجتمعي والحضاري والخاص بكل نظام، وبالتالي ينبع من المتطلَّبات الخاصة بكل مجتمع، والتي يعمل العلم على تحقيقها.

والقاسم المشترك بين الدول الاشتراكية والرأسمالية، يظهر في الجذور التاريخية لعلم النفس، والتي تمثل المنبع الحضاري العام للحضارة المعاصرة، وإذا تناولنا على سبيل المثال، جذور علم نفس الشخصية (انظر ١٦)، فنجد أنها تتركز في:

١ ـ الطب الإكْلينيكي الأوروبي بمفاهيمه عن المرض العقلي، واتجاهاته الفسيولوجية الميكانيكية.

٢ ـ القياس النفسي، وهو يمتد بجذوره إلى تجارب القياس العُضْوي الحسي.

٣ ـ المدرسة السُّلوكية، والتي تركز على دراسة ثنائية المنبِّه الاستجابة.

٤ ـ الدراسات الجِشْطالتيَّة وخاصة لدى المدرسة الألمانية والتي تركز على دراسة الصور الإدراكية الكلية. وهذه العناصر تدفعنا للبحث عن جذور علم النفس الحديث، وهو علم أوروبي المنشأ تطور في صورة العديد من المدارس الغربية والشرقية. ولكن كل هذه المدارس تعود إلى ثلاثة جذور، هي:

١ ـ الدراسات العُضْويَّة الحسية.

٢ ـ الدراسات الطبية خاصة الفِسيولوجي.

٣ ـ الدراسات البَيولوجية الدارْوِنية، خاصة مفهوم القياس المقارن والتوزيع الاعتدالي.

من هذه العناصر ظهر علم النفس الحديث في أوروبا الشرقية

والغربية، كما في أمريكا وروسيا. ولهذا ظهر القاسم المشترك بين هذه المدارس والمجتمعات؛ لأنها اشتركت جميعها في مرحلة حضارية واحدة، ولكن كل مجتمع مثّل صورة من صور هذه المرحلة الجديدة، ويتركز هذا العامل المشترك في الطبيعة العلمية الصارمة، والمنحَى الميكانيكي الجزئي، والالتصاق بعلم وظائف الأعضاء وعلم الأحياء، كما تتأكد العوامل المشتركة والملامح المتجانسة من خلال التمسك الواضح بالمفاهيم الطبية حول المرض والصحة.

من هذا المناخ ظهر علم النفس الحديث أو علم النفس العِلمي، وهو يمثل المدرسة الأوسع انتشارًا، والأكثر تأثيرًا في عالم اليوم، وتركز هذه المدرسة على محاكاة العلوم الإنسانية والاجتماعية للعلوم الطبيعية، وبالتالي فهي المدرسة الداعية بقوة إلى الموضوعية العلْمية، وقدرة العلم على تجاوز التحيز البشري والحضاري.

وهذه المبالغة في تأكيد العِلمية ناتجة من الأصول العلمية الأُولى، وما بها من التصاق بالعلوم الفسيولوجية والبيولوجية والفيزيقية، وبالفعل كانت التجارب الأُولى أقرب إلى مجال العلوم الطبيعية منها إلى مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية. فتركزت التجارب حول العلاقة بين إفراز اللعاب ورؤية الجائع للطعام. وحول قدرة العين على التفريق بين الألوان، وغيرها من أنواع السلوك العُضْوي. ولكن حتى هذه الموضوعات لا تخلو من الجانب الاجتماعي والفروق الحضارية، وهو ما لم يكن موضع دراسة.

وعندما انتقل العلم الاجتماعي والنفسي إلى مزيد من الموضوعات الشائكة والمعقدة احتفظ مع ذلك باتجاهاته الميكانيكية، ومنْحاه الحَيَوي العضوي. وهنا تجاوز العلم حدود الموضوعية المفترضة. وأصبحت معظم البحوث تميل إلى تأكيد الميكانيكية القانونية العلمية للسلوك البشري، فدُرِس التفاعل الاجتماعي بأسلوب يقترب نظريًا ومنهجيًا من دراسة تأثر حدقة العين بالضوء.

هكذا سيطرت الحتمية المادية الميكانيكية على علم النفس، سواء في الشرق الاشتراكي، أو الغرب الرأسمالي. فكلا النظامين يعتمد على تأكيد

المادية كقيمة حياتية ومجتمعية، وهو ما نتج من خروج هذه الحضارة من رحم التطور الصناعي والتكنولوجي، الذي أكسب الحضارة من روحه، فجعل المادة تسيطر على الإنسان، والإنسان يسيطر على المادة.

وبرغم اختلاف وظيفة الفرد في المجتمع الاشتراكي عنه في المجتمع الرأسمالي، إلا أن كِلا المجتمعين أكد الحتمية المادية الميكانيكية، وبالتالي أكد وجود قوة دافعة للفرد والمجتمع تجاه مصير محدَّد دون الآخر. وهكذا اختُصر الإنسان إلى آلة عقلية، عندما اختُصرت وظيفته إلى منتج ومبدع صناعي سلعي، فوجود الإنسان في النظام الاشتراكي والرأسمالي يرتبط بقدر ما يستطيع إنتاجه من الأشياء والكَم، وبقدر ما يستطيع الوصول له من تطوير في التِّقانة، وتحديث في المنتج الاستهلاكي. وإذا كان هذا هو دور الفرد، فإن العائد المتاح له من هذا الدور، هو المزيد من الاستهلاك وتحقيق الرفاهية، وإن اختلف العائد في الدول الاشتراكية عنه في الدول الرأسمالية.

ولا نحاول هنا تأكيد تشابه مزعوم بين الشرق والغرب، ولكن نحاول اكتشاف تلك الطبيعة المشتركة بين علم النفس في كلا النظامين، وهي طبيعة تنتُج من وجود أصول حضارية وفكرية مشتركة بين الشرق والغرب. ولعل صورة علم النفس في الاتحاد السوفيتي تؤكد ذلك، حيث تبرُز عناصرمعينة في البحوث العلمية، ومنها (انظر: ١٤) التركيز على السلوك والمدرسة السلوكية، ومحاولة الكشف عن العلاقة بين الوعي والسلوك، وسيادة النظرية الپافلوفية، والتي تركز على نشاط الجهاز العصبي المركزي، والسلوكية العُضْويَّة، من جانب آخر، يركز علم النفس الروسي على التطبيقات العلمية في مجال التعليم، وتطوير طرق التربية، والتوسع في التطبيقات الصناعية.

وهذه العناصر تتشابه مع ملامح علم النفس الأمريكي، حيث تسود السلوكية، بجانب دراسات علم النفس المعرِفي، وتُركز التطبيقات العلمية على التعليم والتربية والصناعة، بجانب التطبيقات الأُخرى. ومع ذلك، سنجد أن الوظيفة الحياتية اليومية لعالم النفس الأمريكي وعالم النفس

الروسي، تختلف في مجالات متعددة. فبرغم التشابه الحضاري، والتشابه في الجذور الفكرية، فإن عند مستوى التطبيق العملي، وعند مستوى تفاصيل هذا التطبيق، يظهر الاختلاف الواضح في قيَم كل مجتمع، وبالتالي الاختلاف بين التطبيقات العلمية، وأيضًا البحوث البحتة بينهما. فإذا كان عالـم النفس الأمريكي، يؤكد الحرية الإبداعية، التي قد تؤدي إلى عدم الالتزام بأي معايير صارمة، فإن عالـم النفس الروسي قد لا يؤكد هذه القيم بنَفْس الدَّرجه فطبيعة الدولة والنظام، ونظُم السيطرة والتحكُّم في كل دولة تختلف عن الأُخرى، وبالتالي يكون على العالِم ابتكار الوسائل العلمية التي تلائم مجتمعه، وتلائم الوظيفة الاجتماعية المكلف بها العلم في هذا المجتمع أو ذاك.

وتظهر الطبيعة الخاصة للعلم، في كل مجتمع، من النموذج الأمريكي كمثال، حيث يسود في النظرية النفسية الأمريكية، اتجاهان هما:

١ ـ المنحى الميكانيكي الفسيولوجي العلمي الكمّي (أنظر ١٨، ٢١، ٢٢).

٢ ـ المنحى الإنساني الوجودي الكيفي (أنظر ١٧، ١٩).

ولا تتوقف الازدواجية عند هذا الحد فقط، بل تتعدى ذلك إلى نوعية القيَم التي يتبناها كل اتجاه، فإذا كان المنحى العلمي الميكانيكي أقرب إلى الحتمية البيولوجية، في حين يقترب المنحى الإنساني من مفهوم الحرية الوجودية، فإنَّ من المتوقع أن تختلف القيم التي ينادي بها كل علم، ولكن الحقائق تؤكد وجود تشابه كبير بين قيَم المدرستين.

فالمدرسة العلمية الميكانيكية ترى أن الإنسان وسلوكه هو نِتاج الحتمية العلمية، والقانون العلمي الصارم، وتختلف وجهة نظر المنظِّرين النفسيين حول مصدر هذه الحتمية، فالبعض يرى أنها تنبع من البيئة (مثل سكِنَر)، والبعض الآخر يرى أنها تنبع من الوراثة والطَّبيعة العُضوية بجانب تأثير البيئة (مثل أيزْنك). ومع وجود اختلاف بين التفسير البيئي والتفسير الوراثي العضوي. أو بين التفسير البيئي والتفسير الشخصي، فإن كلاًّ

الاتجاهين يركز على أهمية وإمكانية تعديل سلوك الإنسان، وكذلك على إمكانية تشكيل السلوك.

فعلى الرغم من الاختلاف بين التفسير البيئي والتفسير الوراثي العضوي، إلا أن كلتا المدرستين تؤكد إمكانية تعديل السلوك بتعديل البيئة المحيطة، ومن خلال أساليب التعلُّم السلوكي، وهذا الاتجاه يعبر بوضوح عن الاتجاه الحضاري السائد في الغرب، والذي يركز على تنميط الفرد بالأسلوب الذي يجعل منه فردًا ملائمًا لنظام المجتمع.

بجانب ذلك تركز المدرسة الميكانيكية، والمدرسة الإنسانية - برغم التعارض الظاهري البيِّن بينهما - على تأكيد الروح الفردية، وروح المنافسة، وتحقيق الذات، وغيرها. وإذا كانت المدرسة الإنسانية تنادي بمفهوم تحقيق الذات كقيمة فلسفية، فإن المدرسة السلوكية تعمل على تحقيق أكبر قدر من توظيف الفرد واستغلال طاقاته، بالمعنى العملي المباشر، وإذا كانت المدرسة الإنسانية تؤكد على حرية الفرد وفرديته، فإن المدرسة السلوكية تضع الأساليب العلمية، من خلال منهج تشكيل السلوك، حيث يُفترض في هذه الأساليب قدرتها على تكوين النموذج السلوكي المتمتع بالحرية الفردية والتفرُّد الشخصي، فكل اتجاه له منْحاه النظري، وله منهجه العلمي، وله أساليبه الخاصة في تعديل السلوك وتغييره، والأهم من ذلك أن كل اتجاه له تصوره الخاص عن الإنسان، وهو تصور متعارض لدى الاتجاهين، ومع ذلك فإن كلا الاتجاهين قد يعمل من أجل نفس القيم.

ولا يمكننا أن نُغفل الاختلافات، ولا يمكننا تجاهل حقيقة أن المدرسة الإنسانية هي حركة معارِضة للمدرسة السلوكية، وصَرامتِها العلمية الميكانيكية، فهذه أمور واضحة، ولكنها ليست مجال اهتمامنا في هذه الدراسة. فما نحاول توضيحه وتأكيده هو أن العلم له وظيفة اجتماعية مباشرة، ومن هذه الوظيفة ينشأ العلم متأثرًا بالحضارة السائدة، ومؤثرًا عليها. ومن هذه الوظيفة أيضًا يتبنّى العلم القيم التي يفرضها المجتمع عليه، ذلك التبَنّي الذي يبرر وجود العلم أصلاً، ويسمح له لا بحرية الحركة والفعل فقط، بل أيضًا بالتمْويل وفرصة التطبيق العملي أيضًا

بجانب أن العلم ـ في النهاية ـ هو أحَدُ مؤسسات المجتمع التي ترتبط بالنظام السائد وبالدولة، ما عدا لحظات الثورات.

توظيف إنسان أمْ استغلاله

من الخلفية السابقة، يتضح الإطار النظري السائد في علم النفس، كما تتضح مجموعة القيم التي يعمل علم النفس على نشرها وتأكيدها. ومن هنا تظهر خطورة استيراد العلم، وهي كخطورة استيراد التكنولوجيا والأدوات والسلع الاستهلاكية. فعملية الاستيراد ليست محايدة؛ كما أن هذه المنتجات ليست محايدة، لهذا فاستيراد الفكر أو المنتَج، يؤدي إلى استيراد مشوَّه؛ للقيم والمعايير، وهو استيراد مشوه، لأننا لا نستطيع خلق مجتمع على غرار مجتمع آخر، بحيث يحقق المجتمع المخلوق نفس النجاح الذي حققه المجتمع المبدِع. فإذا استوردنا العلم من الغرب أو الشرق، فلن نصل إلى التقدم الذي حققته الدولة المصدِّرة للعلم، أي لن نحَقق نفس الإيجابيات التي صاحبت ظهور العلم في مجتمعه الأصلي. فالعلم الذي نشأ في الدول المتقدمة، نشأ من خلال توظيف قدْرات المجتمع، وتوظيف قيَمه وآماله، وبالتالي قام العلم بالوظيفة المرجوة منه وحقق متطلَّبات المجتمع، ولكن عندما ننقل هذا العلم، ننقل سلعة نستهلكها، دون أن ننقل الفعالية الاجتماعية التي خلقت العلم.

ويسود في علم النفس العربي النموذج الأمريكي في البحث والنظرية والمنهج، كما في التطبيق أيضًا؛ وذلك لأن علم النفس الأمريكي، يسيطر على مسار علم النفس في العالم، شرقه وغربه، ففي الولايات المتحدة الأمريكية يتركز القدر الأكبر من البحوث النفسية، كما يتركز القدر الأكبر من الباحثين النفسيين، وكذلك يتركز القدر الأكبر من التمويل المالي المتعاظم. ولهذا يؤثر علم النفس الأمريكي على معظم البحوث النفسية حول العالم، سواء في العالم المتقدم الاشتراكي والرأسمالي، أو في العالم الثالث. ولعل لذلك أسبابه، ومن أهمها أن علم النفس بطبيعته الفردية، وتأكيده على قيمة الفرد في مواجهة المجتمع، كذلك بطبيعته الميكانيكية العِلمية التي تؤكد على إمكانية تشكيل السلوك

وتنميط الفرد بالنموذج الحضاري المطلوب، بهذه الطبيعة يقدّم علم النفس خدمة كبيرة للنظام الرأسمالي، فهو يتيح إبراز قيّم الفرد في مواجهة الجماعة، كما يتيح دفع الفرد إلى التنافس العُدواني الإنتاجي والاستهلاكي، وهي من أهم قيم الحضارة الرأسمالية الغربية.

وإذا كان علم النفس الأمريكي له هذه السيادة، فإن قيم المجتمع التنافسي الرأسمالي الأمريكي، يمكن أن يكون لها السيادة أيضًا. وهنا يبرز الدور الخطير الذي يمكن أن يقوم به العلم على المستوى الدولي، فمن خلال اتّباع العلماء ـ خاصة في دول العالم الثالث ـ للنموذج العلمي النفسي الأمريكي، يمكن إعادة إنتاج القيم الأمريكية في المجتمعات النامية. وما قد يعجز عنه الإعلام والدعاية والسيطرة الاقتصادية، قد ينجح في تحقيقه النقل المشوه التقليدي للمناهج والمفاهيم والتطبيقات العلمية.

ولا نزعُم وجود دور كبير لعلم النفس في الوطن العربي، ولذلك فإن التأثير التغْريبي لعلم النفس على الحضارة العربية ما زال في حدود ضيقة. ولكن مع تزايد اتجاه الدول العربية نحو التحديث النقْلي والتقليدي عن الغرب، ومع تزايد إنفاق المال على المجالات العلمية، وهي إيجابية على أية حال، فإن تأثير العلوم المستورَدة يتزايد، ومنها علم النفس. وبذلك يساهم العلماء ـ عن غير قصد ـ في إعادة إنتاج صورة مشوُهة للمجتمع الإنتاجي الاستهلاكي الفردي الرأسمالي، ولأنها صورة مشوهة فغالبًا ما تكون صورة لمجتمع استهلاكي فردي متفكك، دون أن يكون تنافسيًا إيجابيًا، ودون أن يكون إنتاجيًا.

وقد يبدو التصور السابق افتراضيًا أكثرَ من اللازم، ولكنه قريب من الحقيقة، إذا ما حلّلنا ديناميات العملية العلمية النفسية في صورتها المعاصرة، ففي إحدى الدراسات الغربية النقدية لقياس الذكاء ومفهوم نسبة الذكاء (انظر: ١٥)، يتضح أن مفهوم الذكاء وقياسه يهدف إلى التصنيف التعليمي والتربوي، مما يساهم في عملية التعليم والتشكيل التربوي، ومن ذلك التصنيف تنتقل العملية إلى المجال المهني، حيث التصنيف المهني،

وإعادة توزيع وتشكيل الأفراد في المهن المختلفة، ومن هذا المفهوم أيضًا تأتي أفكار تحسين الذكاء البشري، أولاً من خلال تعديل وتنميط البيئة، وخلق بيئات صناعية، وحتى الهندسة الوراثية، وما تعنيه من تحسين السلالة البشرية.

وهكذا يقوم عالِم النفس التقني بدور كبير، في تنميط وتشكيل وتصنيف الطاقة البشرية، حتى يمكن تحقيق الاستخدام الأمثل لها. وفي الغرب ـ خاصة أمريكا ـ تتزايد أهمية عالِم النفس التقني، الذي يستخدم المقاييس المقنَّنة لتحديد مصير الفرد، فيحدد له الكلية التي تقبله، ويحدد له مستوى التعليم الذي يسمح له بالوصول إليه، ويحدد له الوظيفة التي تقبله، وأيضًا يحدد له الدرجة الإدارية والعلمية أو التخصصية التي يمكن أن يصل إليها.

وهكذا استُخدم مفهوم الذكاء ومقاييسه، لخلق نوع من التصنيف النفسي الحيوي، الذي يحدد مكانة الفرد في المجتمع. ولأن هذا التصنيف ليس محايدًا بالضرورة، بل هو مشبَع بقيم المجتمع ومتطلباته وواقعه؛ لذلك أدى هذا النوع من التصنيف ـ في مرحلة تاريخية سابقة ـ إلى ظهور نوع من العنصرية العلمية. فظهرت دراسات، تزعُم العِلمية، تؤكد على أن الإنسان الأفريقي الأسود، أقل ذكاء من الإنسان الأوروبي الأبيض، وأن الفرق في الذكاء راجع إلى عوامل حَيَويِّه، وبعد فترة زمنية اكتشف علم النفس الأمريكي تحيز هذه النظرة، حيث اتضح أن الفرق في الذكاء يعود إلى عناصر ومتغيرات البيئة.

ولكن التحيز والعنصرية العلمية لم تتوقف عند هذا الحد، بل أصبحت عنصرية علمية ضمنية، فعندما يتحدد القبول في المدارس والجامعات، من خلال المقاييس النفسية، يصبح الحد الفاصل للتصنيف والتفريق بين شخص وآخر هو ذكاؤه، ولكن بمعنى أكثر دقة يصبح العامل المميِّز لشخص عن آخر، هو بيئته وما فيها من عناصر للمعرفة وتطوير الذكاء، وبالتالي يصبح الحد الفاصل هو المستوى الطبقي اجتماعيًا واقتصاديًا، وهكذا خلق العلم نوعًا من التمييز المتحيز لطبقة دون

الأُخرى، والمتحيز لمجموعة قيم ومهارات دون الأُخرى. ومن خلال هذا التحيز ودوره في تشكيل حياة الفرد ـ: أصبح المجتمع يضغط على فئاته لكي تنتمي إلى نموذج طبقي اجتماعي محدد، فيصبح الانتماء إلى هذا النموذج شرطًا للنجاح في الحياة، أما الانتماء إلى نموذج آخر فهو الطريق المباشر إلى التهميش.

ولا يتوقف الأمر عند هذا الحد، فغابة المقاييس الصارمة ـ التي تحدد للإنسان حياته ومستقبله ـ جعلت الإنسان يتحول إلى آلة مبَرمَجة على تحصيل المعلومات، وتدريب العقل على الإجابة عن الأسئلة الذكية لمصمِّم الاختبارات العقلية النفسية فأصبحت القدرةُ على اجتياز هذه الاختبارات ـ: مهارةً يكرِّس الفرد لها من الوقت والجهد، ما يمكِّنه من اختراق شروط المجتمع؛ لكي يحقق لنفسه المكانة، وهذه الحالة، ليست الجانب السلبي لاختبارات الذكاء، بل هي الجانب الإيجابي. فالمجتمع في النهاية ومن خلال اختباراته الذكائية، يحاول تنميط الفرد، حتى يصبح ذلك العقل المبدع بشكل آلي، والمتعلم بأسلوب ميكانيكي، وهذا النموذج الآدمي، هو في النهاية النموذج المرغوب اجتماعيًا؛ لأنه النموذج الذي تفرضه العملية الصناعية التَّقَنِّية الاستهلاكية.

فإذا كان الإنسان العربي «جماعويًا»، كما يرى محمد شقرون (انظر: ١٠)، فإن العلم المستورد يحاول إعادة خلقه، كإنسان فردي، متنافس مع الآخرين، ومتنافس مع نفسه، فتصبح أزمة الإنسان العربي، ـ كما يرى شقرون ـ أنه ينتقل قصرًا من الجماعية إلى الفردية.

وإذا حاول مجتمع فرض قيمه على مجتمع آخر بصورة مباشرة ـ: فقد يفشل؛ ولكن إذا نَقل هذا المجتمع قيمه من خلال العلم ـ: فإنه قد ينجح. ولذلك فإن الأمبريقية، والموضوعية العلمية، والتجرد وعدم التحيز، هذه وغيرها، تمثل القنوات التي ينتقل من خلالها العلم المستورد، محملاً بقيم مجتمعاته الأصلية، ليأتي لنا كعملية موجهة لإعادة إنتاج الإنسان العربي، في صورة لا تلائمه؛ لأنها صورة الآخر المختلف عنه.

ويرى محمد عزت حجازي (١٢: ٢٠ ـ ٢١)، أن هوس الأمبريقية المتطرفة يتضح في:

١ ـ تصوُّر المجتمع كنظام بدون إشكاليات.

٢ ـ ذَرّية تجزيئية، لا تتناول المجتمع ككل.

٣ ـ محاولة محاكاة العلوم الطبيعية.

٤ ـ معاداة التنظير العلمي.

وقد نتصور أن هذا المنحى، هو مجرد منحى علمي، يمكن أن يوجد في كل مكان أو زمان، وهذا حق، ولكن الاختلاف الدال فعلاً ليس في ظهور منحى أمبريقي متطرف ولكن في المضمون الحضاري والقيَمي لهذا المنحى، فليس كل أمبريقية متطرفة، مثل الأخرى. فكل نظرية لها اتجاهها الفكري الحضاري، كما لها قيمها ومعاييرها وأحكامها الأخلاقية. والأمبريقية المتطرفة في حد ذاتها ليس إلا حالة علمية وعقلية عامة، تسود في هذا المجتمع أو ذاك، وفي هذا الزمان أو غيره. والفرق الحقيقي يكمن في مضمون كل اتجاه أمبريقي، فقد يكون الاتجاه الأمبريقي مؤكدًا على قيم الاشتراكية، والتشابه بين البشر، كما في علم النفس الروسي، أو قد يكون الاتجاه الامبريقي مؤكدًا على قيم الرأسمالية والاختلاف بين فرد وآخر، كما في علم النفس الأمريكي.

فالأمبريقية المتطرفة إذن، حالة يصل لها المجتمع في ظرف معين، أما مضمونها فهو يستمد من المضمون الحضاري الحادث في المجتمع في ذلك الظرف، فما هي الشروط التي تجعل الأمبريقية حالة مميزة لمجتمع ما؟ يرى محمد عزت حجازي (١٢ : ٢٦) أن سيادة الأمبريقية المتطرفة في الغرب تعني:

١ ـ أن تلك الحضارة قد استقرت على صيغة عامة.

٢ ـ لا يوجد داع أو دافع لتجاوز الحضارة.

٣ ـ لا يوجد دافع للبحث عن بديل حضاري جديد، كما لا يوجد مبرر لذلك.

٤ ـ تحتاج الحضارة في هذه اللحظة إلى تبرير وجودها وبقائها، وإلى

استمرار وجودها والدفاع عنه.

٥ ـ تحتاج الحضارة إلى تطويرها نسبيًا لتتجدد، وتلائم التغير الحادث في الظروف المحيطة بها.

بهذا المعنى يتضح الهدف المقصود بالأمبريقية المتطرفة، فهي كاتجاه علمي تماثل الاتجاهات السياسية التي تسود في لحظات الاستقرار، وهي الاتجاهات المحافظة. فعندما يستقر مجتمع على وضع مقبول، ترتضيه الأغلبية نسبيًا، يتجه المجتمع إلى الاتجاه المحافظ؛ لأنه يحاول المحافظة على الوضع القائم وضمان استمراره، وبالمثل فإن العلم في هذه اللحظة يقوم بالدور المحافظ على المجتمع والحضارة، فالإمبريقية المتطرفة ـ بهذا المعنى السياسي ـ تمثل الاتجاه المحافظ الذي يهدف إلى تعضيد الوضع القائم وتأكيده، كما يهدف إلى تطوير الوضع القائم في الحدود الملائمة لعملية التغير المستمر والدائم.

وهكذا لا تعمل الإمبريقية المتطرفة على إحداث الثورة العلمية، كما لا تعمل على تغيير المجتمع تغييرًا جذريًا، فهل وصلت المجتمعات العربية إلى الحالة التي تتطلب استخدام الإمبريقية المتطرفة؟

إن الوضع العلمي والتقدمي الذي وصلت إليه المجتمعات العربية، يؤكد أننا في بداية طريق التغير والتشكل والتجديد، وإننا نقف على أعتاب مرحلة جديدة، تأخرت واستغصت كثيرًا، بهذا نكون على مشارف آمال جديدة، وأمنيات حول مجتمع جديد. وفي هذا الظرف التاريخي نحتاج إلى التطور السريع، والتغير الجذري، والنمو المطرد، والقفزات الفكرية والعلمية، والإبداع المستحيل، والتخيل قبل التصور، فهل نحتاج إذن إلى الإمبريقية المتطرفة؟ أم أننا نحتاج بحق إلى منهجية علمية تختلف جذريًا عن الإمبريقية المتطرفة، خاصة في وظيفتها السياسية والاجتماعية؟

لعل أزمة تلك الموضوعية الصارمة ـ المنقولة إلى بلاد العالم الثالث ـ تظهر في ذلك المفهوم المزمن في العلوم الاجتماعية والنفسية، وما يشمله من نموذج طبي علاجي، يختصر الأزمات إلى أعراض، ويختصر البدائل

إلى مسكنات. وكما يرى سالم ساري (انظر: ٥)، فإن هذا المفهوم يمثل اعترافًا ضمنيًا بأن المجتمع ونظامه في أفضل حال، وبالتالي تتركز المشكلة، لا في المجتمع أو نظامه، ولكن في بعض الأفراد المرضى. وما دامت الحالة فردية، وتعاني منها قلة، وما دامت شذوذًا عن القاعدة، وما دمنا نقبل القاعدة والوضع القائم كبديهيَّة، فقدْ أصبح الحل الميسور في إعادة تشكيل وتطبيع وتنميط تلك القلة المريضة. ولكن، هل نظام المجتمع جيد ومتقدم حتى نستخدم معه مفهوم المرض والصحة، على مستوى الفرد المريض والجماعة المريضة؟

إن الوضع السائد في الدول العربية، يؤكد أننا في مرحلة البحث عن التقدم، ولسنا في مرحلة التقدم نفسها، ولهذا فإن نظام المجتمع نفسه يحتاج إلى التغير والتطور. ولكن هذا النظام المريض نسبيًا، يعبر عن سلبياته في تلك المشكلات التي نعتبرها مرضًا نفسيًا أو اجتماعيًا، ونحوِّلها إلى قضية الفرد المريض، ونعالجها بالمسكنات، فنعيد تنميط الفرد أو الجماعة المريضة، حتى لا يتغير نظام المجتمع، الذي يحتاج بالفعل للتغير، حتى نحقق الهدف والأمل، وهكذا يسهم الاستيراد العلمي في خنق فرص التغير، وكبت فرص اكتشاف مرض، لا الفرد أو الجماعة، بل مرض المجتمع ونظامه.

سقوط الإيديولوجية

يسود في هذه اللحظة، ومع نهايات القرن العشرين، تعبير سقوط الإيديولوجية. فهل سقطت بالفعل؟ وهل لم يعد للإيديولوجية دور أو مكانة؟ يطرح محمد عابد الجابري (١١: ١٧٣) تصوره عن قضية الإيديولوجية ومكانتها المعاصرة، حيث يرى أن في القرن التاسع عشر ظهرت نظريات تدَّعي العِلمية، وتخفي حقيقتها الإيديولوجية، لتؤكد كونها مجرد علم موضوعي منهجًا ونِتاجًا، ومنها الداروِنية والميكانيكية والبيولوجية. وفي عام ١٩٥٠ وما بعدها أصبح العالم تقتسمه الإيديولوجية والعلم، حيث اختفت الفلسفة. أما الآن ـ وكما يرى الجابري ـ فإن العالم موزع بين العلم والتقانة، ولا مكانة فيه

للإيديولوجية، أو الفلسفة. ويضيف الجابري أن پيروسترويكا جورباتشوف تمثل أيضًا سقوطًا لمرحلة الإيديولوجية.

وهو نفس ما يؤكده غالي شكري (٩ : ٨٨)، حيث يرى أن هذا العصر يمثل نهاية الإيديولوجية، ففي الغرب لايوجد صراع إيديولوجي بين الفرد والمجتمع. وكذلك في الشرق، ومع الاشتراكية، والاتجاه الماركسي الميكانيكي، فلا توجد صراعات إيديولوجية.

بالطبع مع هذا توجد صراعات في كل هذه المجتمعات، ولكنها لا تدور حول الإيديولوجية، فلم تعد العقائد الأساسية محل صراع، بل أصبح الصراع حول المتطلبّات الحياتية، والتفاصيل النظامية الفرعية، مع اختلاف الظروف بين مجتمع وآخر.

ولكن الإيديولوجية ليست اختيارًا، وليست حالة توجد أو لا توجد، بل هي حتمية تاريخية واجتماعية وطبيعية، فالإيديولوجية في معناها المبسط أو العام قد تعني الفكر في حد ذاته. ولا يوجد مجتمع دون فكر، ولا يوجد فرد دون فكر، والأهم من ذلك أنه لا يوجد نظام اجتماعي أو سياسي أو علمي، دون فكر، فكل جماعة وكل فعل ينطوي بالضرورة على إيديولوجية، أو ينطوي على فلسفة.

فقيام الإيديولوجية أو سقوطها، لا يعني وجودها أو عدم وجودها، وهو لا يعني أيضًا أنها تسقط بالفعل. فدورة الحياة البشرية، تشير إلى قيام الإيديولوجيات، ثم ثباتها النسبي، ثم سقوطها بمعنى فشلها وانتهاء وظيفتها، وما يسمى الآن بانتهاء عصر الإيديولوجية، ليس إلا مرحلة الثبات النسبي للإيديولوجية؛ فهي لم تسقط بالفعل، ولم تختفِ، ولكن وجودها أصبح أمرًا طبيعيًا، أو أصبح جزءًا من التكوين الثابت للمجتمعات المتقدمة.

فبداية أية مرحلة حضارية تتميز بقيام إيديولوجية معينة، وكذلك سيادة فلسفة معينة، ومن خلال هذه الجوانب الفكرية توضع تصورات جديدة للحياة والإنسان والسياسة والعلم وغيرها. وهذا التصور الجديد

هو الذي يقيم الحضارة الجديدة، أو المرحلة الحضارية الجديدة. وفي عملية قيام المرحلة الحضارية الجديدة، يشهد المجتمعُ صاحبُ الرؤية الجديدة مرحلةَ نشر الفكر والإيديولوجية، ومرحلة الصراع مع القديم، من أجل تأكيد الجديد. فتصبح الإيديولوجية والفلسفة والفكر في بؤرة الاهتمام ومركز الصراع، وإذا تحقق للمجتمع المرحلة الحضارية الجديدة، فإن دور الفكر والإيديولوجية يقل تدريجيًا، خاصة مع قدرة المرحلة الجديدة على تحقيق الحلم الاجتماعي لمجموع الشعب. بهذا يقل اهتمام المجتمع بالفكر والإيديولوجية؛ لأنه اختار لنفسه موقفًا إيديولوجيًا، واستقر على هذا الموقف، بهذا تأتي مرحلة الثبات النسبي، فتختفي الإيديولوجية عن المسرح العام، كمادة للنشر والصراع والجدل، بعد أن أصبحت جزءًا أصيلاً من تكوين المجتمع وبنائه، أي أصبحت متضمَّنة بالضرورة والاختيار داخل بناء المجتمع، وكل مواقفه ومشاريعه، ويظل هذا الوضع قائمًا، حتى تظهر مشكلات في النظام القائم، ويقل مدى رضى الشعب عن هذا النظام، ويتزعزع استقرار النظام نفسه، عندئذ تعود الإيديولوجية من جديد كمادة للإبداع، والنشر والترويج، والصراع، فتقوم إيديولوجيات جديدة تطرح تصورًا جديدًا عن الحياة، ويعود الفكر والفلسفة إلى حلبة الجدل وإعمال العقل، وتقل البحوث العلمية النَّمطية، أي يتراجع الإنتاج النَّمطي لصالح الجديد الفكري، حتى تأتي مرحلة حضارية جديدة وهكذا.

فالتقدم والتطور الحضاري، رهن بإبداع المجتمع لتصورات فكرية وإيديولوجية جديدة، كما أن العلم نفسه رهن بالثورات العلمية النابعة من التكوين الاجتماعي، وعندما ننقل العلم عن الغير، فإننا لا نحقق الثورة العلمية التي يمكن أن تصاحب التقدم والمرحلة الحضارية الجديدة، ويتوقف عملنا، ـ كما يرى عَليٌّ الكنز (٨:١٠٢) ـ على النقل الجامد لقوالب فكرية نتمسك بها، وبقُدسيتها أكثر من مبْدعيها أنفسهم.

فإذا كان علم النفس في الوطن العربي فرديًا ونفسيًا إلى النخاع، فإن علم النفس الأمريكي الذي ننقل عنه، تمرد على هذا الوضع، وظهرت تيارات تنادي بأن يكون علم النفس اجتماعيًا وتاريخيًا. وكان من المنطقي أن يطوِّر علم النفس أولاً في الدول المستوردة له؛ لأنه في النهاية يحتاج إلى

إعادة صياغة، وإعادة تشكيل، حتى يلائم المجتمعات الجديدة التي تستورده، ولكننا ننقله كما هو، ونعطي له قدسية العلم الموضوعي المحايد غير المتحيز حضاريًا، في حين أن مبْدعيه اكتشفوا ما فيه من قصور.

إن ثنائية العلم الموضوعي الإمبريقي المقدس، وسقوط الإيديولوجية، تمثل المأزق الفكري الذي يشُل الحركة العلمية في الوطن العربي والعالم الثالث، فمن الإمبريقية المتطرفة، نحافظ على المجتمع، الذي نريد تغييره، فيصبح مصيرنا. ومن سقوط الإيديولوجية نبتعد عن خَلق تصور فكري فلسفي إيديولوجي عن الحياة، مع أن هذا الخلق قد يكون مفتاح الأمل لنا، وهكذا نؤكد على الوضع المرفوض، ونبتعد عن المحاولة التي قد تصل بنا إلى الحل المنشود، والسبب تلك العلمية الموضوعية المفترَضة، وذلك الاستيراد العلمي المشوه.

البديل أو الأمل

ليست الصورة قاتمة أو وردية، ولكنها تتوقف على اتجاهنا وموقفنا، فالوضع الحالي للعلم العربي، يتطلب منا الخروج من وهم العلمية الموضوعية المحايدة، ويتطلب منا إقامة تصور جديد وإيديولوجية جديدة، حتى نستطيع ابتكار مرحلة حضارية جديدة تخرجنا من أزمتنا، وتخرجنا من وضعنا الثالث، قبل أن يصبح الرابع أو يزيد.

ومن خلال الرؤية التي تتطلّب الجديد والتجديد يبقى الطريق أمام المحاولات الجادة لتصيب وتفشل، حتى نصل إلى البديل الذي يعبّر عنا. وإذا جاز لنا أن نتصور مراحل لهذه العملية، فيمكن أن نفترض بعض العمليات العقلية العلمية، التي قد تكون أحد الطرق التي تؤدي إلى الحل المنشود والملائم.

المرحلة الأُولى: وفيها تَجاوز المراهَقة الفكرية والعلمية، وتَجاوز التعصُب الحضاري أيضًا، فكل المحاولات تفشل لأننا لا نرى حلاً غير ذلك المستورد، وكل المحاولات تفشل أيضًا إذا تصورنا أن كل ما لدى الآخر خطأ وشرّ يجب الابتعاد عنه، ولذلك فالبداية هي تحديد موقفنا من

الآخر، وهو موقف يحتاج إلى قبول الآخر كتجربة بشرية ناجحة دون الانبهار به، والاستفادة منه دون الاستيراد عنه، ومتابعة أعماله دون التعبُّد في محرابه، ومن هذا الموقف الجدلي مع الآخر نستطيع أن نتعلم منه، دون أن نصبح مثله، ونستطيع أن نحاوره دون أن نشعر بالدونية، ومن التعلم والاستفادة النِّدية والنقدية، يمكن أن نبدأ الطريق الذي بدأ بالفعل، باستيعاب ما وصل إليه الآخرون، حتى نبدأ من النقطة التالية لهم.

المرحلة الثانية: وفيها محاولة التوصل إلى الخصوصية المنهجية والمفاهيمية. وذلك يُتاح من خلال استخدام المناهج التي وضعها الآخرون، ولكن بصورة نقدية تركز على اكتشاف الجوانب السلبية في هذه المناهج، ومن ثَم التركيز على تطويرها، واكتشاف البدائل الملائمة لها، فنغير من المفاهيم والمناهج بالأسلوب الذي يسمح بتجاوز سلبياتها، وتجاوز تحيزاتها، (كنموذج لذلك دراستنا حول الشخصية المصرية، وفيها محاولة لتطوير منهج تحليل المضمون، وفكرة القياس الكمِّي، وكذلك إعادة تعريف سمات ومفاهيم الشخصية).

المرحلة الثالثة: ومن خلال تطوير المفاهيم والمناهج، أو من خلال الاستخدام الجدلي النقدي المرن لها، يتاح لها منهجية فكرية متميزة نسبيًا، يمكن أن تساعدنا على اكتشاف رؤية جديدة عن الظاهرة، تختلف عن الرؤية التي تقدمها هذه المناهج في صورتها المثالية الجامدة، ومن خلال الاكتشافات الجديدة يتاح لنا إعادة صياغة المفاهيم والمناهج والتصورات النظرية، من خلال عملية متتالية تراكمية (كنموذج لذلك دراستنا حول الصراع الطبقي وعلاقته بالحركات الدينية، حيث استُخدم مفهوم الصراع الطبقي بأسلوب مرن يتيح التفاعل مع الظاهرة واكتشاف خصوصيتها، وهو ما أتاح الكشف عن الأوجه المختلفة والمتباينة للصراع، سواء بين الطبقات أو داخل الطبقة الواحدة، كما كشف عن المستويات والنوعيات المختلفة للصراع، سواء ما يمكن تسميته بالصراع الطبقي الاقتصادي، أو الصراع الطبقي الثقافي، أي اكتشاف الجوانب المختلفة لتكوين الطبقة،

وبالتالي الصراع الطبقي، ومنها الجوانب الثقافية والاجتماعية والحضارية، بجانب البعد الاقتصادي).

المرحلة الرابعة: وفيها تصبح الثورة العلمية ضرورة لا مفر منها، خلال ما نصل إليه من اكتشافات جديدة وتجديدية في الفكر والمنهج والنظرية، وبالتالي في تصورنا عن الظاهرة موضع الدراسة، من خلال ذلك يمكن أن يتجمع لدينا القلق تجاه المنهج والنظرية العلمية، وتجاه الوضع الراهن للعملية البحثية، وغيرها. ومن خلال القلق العلمي والفكري والمنهجي، يصبح البحث عن رؤية علمية جديدة هو المصير الذي نندفع إليه، وهو أيضًا الأمل الذي نبغيه.

المرحلة الخامسة: وفيها نضع تصورنا العلمي الجديد، ونطرح إيديولوجيتنا البديلة، ونقدم بذلك بديلاً حضاريًا جديدًا، وندخل بالتالي في مرحلة حضارية جديدة.

قد يكون التصور السابق نظريًا، أو مثاليًا ولكنه قد يمثّل على الأقل محاولة للتفاعل الجدلي البنّاء مع واقعنا العلمي المأزوم.

المراجع العربية والأجنبية

١ ـ برهان غليون. **اغتيال العقل: محنة الثقافة العربية بين السلفية والتبعية**. القاهرة: مدبولي، ١٩٩٠.

٢ ـ حيدر ابراهيم علي. **علم الاجتماع والصراع الأيديولوجي في المجتمع العربي**. في محمد عزت حجازي وآخرون. نحو علم اجتماعي عربي: علم الاجتماع والمشكلات العربية الراهنة. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، ١٩٨٦.

٣ ـ رفيق حبيب. **التطور النفسي للشخصية المصرية**. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة عين شمس، ١٩٨٧.

٤ ـ رفيق حبيب. **الاحتجاج الديني والصراع الطبقي في مصر**. القاهرة: سينا للنشر، ١٩٨٩.

٥ ـ سالم ساري. **علم الاجتماع والمشكلات الاجتماعية العربية: هموم واهتمامات**. في محمد عزت حجازي وآخرون. نحو علم اجتماع عربي. علم الاجتماع والمشكلات العربية الراهنة. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، ١٩٨٦.

٦ ـ عادل حسين. **نحو فكر عربي جديد: الناصِرية والتنمية والديمقراطية**. القاهرة: دار المستقبل العربي، ١٩٨٥.

٧ ـ عبد الوهاب المسيري، الانتفاضة الفلسطينية والأزمة الصهيونية: دراسة في الإدراك والكرامة. القاهرة: بدون ناشر، ١٩٨٩

٨ ـ علي الكنز. **المسألة النظرية والسياسية لعلم الاجتماع العربي**. في

محمد عزت حجازي وآخرون. نحو علم اجتماع عربي: علم الاجتماع والمشكلات العربية الراهنة. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، ١٩٨٦.

٩ ـ غالي شكري. **من الإشكاليات المنهجية في الطريق العربي إلى علم اجتماع المعرفة**. في محمد عزت حجازي وآخرون. نحو علم اجتماع عربي: علم الاجتماع والمشكلات العربية الراهنة. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، ١٩٨٦.

١٠ ـ محمد شقرون. **أزمة علم الاجتماع أم أزمة المجتمع**. في محمد عزت حجازي وآخرون. نحو علم اجتماع عربي: علم الاجتماع والمشكلات العربية الراهنة. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، ١٩٨٦.

١١ ـ محمد عابد الجابري. **إشكاليات الفكر العربي المعاصر**. بيروت: مركز دراسات الوحدة لعربية، ١٩٨٩.

١٢ ـ محمد عزت حجازي، **الأزمة الراهنة لعلم الاجتماع في الوطن العربي**. في محمد عزت حجازي وآخرون. نحو علم اجتماع عربي: علم الاجتماع والمشكلات العربية الراهنة. بيورت مركز دراسات الوحدة العربية، ١٩٨٦.

١٣ ـ محمود الذوادي. **التخلف الثقافي النفسي كمفهوم بحث في مجتمعات الوطن العربي والعالم الثالث**. في محمد عزت حجازي وآخرون. نحو علم اجتماع عربي: علم الاجتماع والمشكلات العربية الراهنة. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، ١٩٨٦.

١٤ ـ Brozek, J. «Soviet Psychology», in M.H Marx & W.A. Hillix. *Systems and Theories in Psychology*. New Delhi: Tata McGraw-Hill, 1973.

١٥ ـ Evans, B. & Waites, B. *IQ and Mental Testing: An Unnatural Science and its Social History* London: Macmillan, 1981.

Hjelle, D. A. & Ziegler, D.J., *Personality Therories: Basic Assumptions, Research, and Aplications*. Aukland: McGraw-Hill, 1981. - ١٦

Maslow, A. H.. *Toward a Psychology of Being*, New York: VNR, 1968. - ١٧

Mischel, W. *Personality and Assessment*. New York: Wiley, 1968. - ١٨

Rogers, C. R. *On Becoming a Person*, Boston: Houghton Mifflin, 1961. - ١٩

Sarason, S. B. *Psychology Misdirected*, New York: Free Press, 1981. - ٢٠

Skinner, B. F. *Beyond Freedom and Dignity*. Toronto: Banton, 1971. - ٢١

Skinner, B. F. Walden Two, New York: Macmillan, 1976. - ٢٢

٤ ــ إشكالية التحيّز في التعليم

د. سعيد إسماعيل علي

كان للتصور الغربي للإنسان والنظام المعرفي المتَّسق معه تداعِيات خطيرة على المجتمع والفرد. أدت إلى سيادة الآلية حياة الإنسان الغربي وشعوره بالغربة وعدم الانتماء في مجتمع مادي يفتقد الجانب الروحي. وقد عبر عن هذه الظواهر عدد من الكتاب الغربيين من أمثال جبريل مارسيل وكولن ولسون حيث يعبر الأخير في كتابيه الشهيرين (**اللامنتمي**) و(**سقوط الحضارة**) عن «اللاانتماء» فهي عملية انشقاق صريح عن حضارة ليس بإمكانها أن تحتوي الإنسان وتمنحه توحُّده وانسجامه ومجالاته التعبيرية، وهو من جهة أُخرى محاولة للضرب في التِّيه بحثًا عن الحياة (المتحضرة) التي يمكن أن تتحقق فيها هذه الأهداف بطريقة متوازية وسليمة، بعبارة أُخرى أن اللامنتمي ينشق عن حضارته ليقوم بما يمكن تسميته رحلة تغرُّب بحثًا عن الدين ذاته، فيه وحده يمكن أن تستعيد الحضارة المعاصرة صحتها وحيويتها وبه وحده يمكن أن يستعيد الإنسان المعاصر توحده وأَمْنه الذاتي وإبداعه[(١)].

وعلى الرغم من أن ثمار العلوم الطبيعية كان لها فضل لا ينكر على البشر إلا أن العلم نفسه كان سببًا في اغتراب الإنسان عن الطبيعة بما أنجزه من مخترعات بسبب طبيعة المنهج العلمي في حد ذاته، فلم يعد

(١) عماد الدين خليل: تهافت العَلمانية، بيروت: مؤسسة الرسالة ١٩٨٣، ص ١٢٩.

الناس مرتبطين بالأرض والهواء والبرّ والجبال كما كان أسلافهم في الماضي، وإنما تحللت علاقاتهم مع الطبيعة وصارت علاقات استغلال ونفعية[٢] وأدت إلى ما نشاهده اليوم من نهب واغتصاب وتدمير للطبيعة مما أدّى إلى اختلال توازنها وتهديدها بالقضاء على الإنسان والحياة[٣].

أولاً: الأثر التربَوي المعرفي الغربي

وفي إطار النظام المعرفي الغربي نشأ العلم التربوي في المجتمعات الغربية متأثرًا بالافتراضات السائدة في مجال العلم الطبيعي، وعلى سبيل المثال فإن تاريخ ميدان المناهج يُعد سلسلة من محاولات إقامته كعلم وضعي. فلقد سعى حثيثًا إلى الأخذ بعقلانية العلوم الطبيعية التي تستند إلى الموضوعية أو جمع البيانات الدقيقة أو إمكانية تكرار الملاحظة، وقد ارتكزت الميادين المختلفة للتربية في نشأتها على العلوم السلوكية كعلم النفس وعلم الاجتماع، حيث كان قد استقر تقليدها في الشُبه بمناهج العلم الطبيعي وإجراءاته، وتمتد أمثلة السعي المستمر لمفكري المناهج للتشبه بالعلم الطبيعي من الطموح المبكر «لِشارتَرتُس» Sharturts و«بوبِت»Boobitt واشتقاق «سنيون» المكثّف من مناهج البحث في علم الاجتماع إلى المساعي الأخيرة الحديثة لاستخدام منهج تحليل المنظّم لتقويم الناتج التربوي والعمليات التعليمية[٤].

ويركز هذا النموذج الوضعي للعلم التربوي على الانشغال بالاستخدام الوسيلي النفعي للمعرفة العلمية، فيتم تقويم المعرفة وتقريرها

---

(٢) عبد السميع سيد أحمد: **ظاهرة الاغتراب بين طلاب الجامعة في مصر**، رسالة دكتوراة غير منشورة، القاهرة، كلية التربية، جامعة عين شمس ١٩٨١، ص ٣٣.

(٣) إسماعيل الفاروقي: التحرك الفلسفي الإسلامي الحديث، **مجلة المسلم المعاصر**، بيروت: ٣٩ لسنة ١٩٨٤، ص ١١.

(٤) كمال نجيب: النظرية النقدية والبحث الاجتماعي التربوي، **مجلة التربية المعاصرة**، القاهرة: العدد الرابع، يناير ١٩٨٦، ص ١٠٥.

بحسب إمكاناتها الضبطية، أي بحسب استخداماتها الممكنة للسيطرة على أبعاد البنية المدرسية وتستبعد هذه العقلانية التكتيكية الأفكار والمعاني التي لا يمكن دراستها بموضوعية أو بصياغتها كميًا[٥]، وباستبعاد هذه الأفكار والمعاني، وخاصة ما يتصل بالجانب الأخلاقي والروحي للظاهرة الإنسانية قدَّم إلينا علم الاجتماع نظريات غير متقنة وتفسيرات مشوهة لسلوك الإنسان؛ بل لقد أخذ عدد غير قليل من علماء النفس يُجرون تجاربهم على الحيوانات ويعمِّمون نتائج هذه التجارب على الإنسان زاعمين أنها تفسر سلوكه ثم يجيء علماء للتربية يقيمون برامج وطرق ومناهج بناء على هذا.

ولنأخذ مثالاً تلك التجربة التي تجرى على الفئران فيما يسمى «بصندوق اسكنر» نسبة إلى العالم السلوكي الشهير. وهو صندوق مزود بجهاز فيه قضيب كلما ضغط عليه الفأر سقطت إليه قطعة الطعام، ولوحظ أن الفأر يظل يردد ضغطه على القضيب ويأكل قطع الطعام الساقطة إليه حتى إذا شبع كف عن الضغط[٦].

يستنتج السلوكيون من هذه التجربة وأمثالها أن السلوك الحيواني بما في ذلك سلوك الإنسان يقوم على قاعدتين هما: التنبيه (الضغط على القضيب) والاستجابة (وصول الطعام) ويستنتجون من ذلك أنه لا داعي لافتراض مؤثرات لا مادية كالقرار والإرادة وحتى العقل. فإذا ما فحصنا هذا الموقف فسوف نجد أن ما استنتجوه من أمثال هذه التجارب ليس هو كل ما تدل عليه المشاهدة، وأن هنالك تجارب أُخرى تدل على أن دوافع الأفعال ليست محصورة في توقع هذه الجزاءات المادية. ذلك أن كل من درس حيوانًا في صندوق اسكنر، يلاحظ أولاً أن الضغط على القضيب يستغرق أقل قدر من وقت الحيوان. فهنالك بالإضافة إلى هذا أنواع أُخرى من السلوك المميِّز للحيوان كالجري والانتصاب على الرجلين الخلفيتين،

---

(٥) المرجع السابق، ص ١٠٧.

(٦) جعفر شيخ إدريس: إسلامية العلوم وموضوعيتها، من **مجلة المسلم المعاصر**، بيروت: العدد الخمسون، السنة الثالثة عشرة، ربيع الثاني، جمادى الآخرة ١٤٠٨ هـ ـ ديسمبر ١٩٨٠ فبراير ١٩٨٨، ص ١٢.

والاستشمام واستكشاف الصندوق.

إن علماء النفس السلوكيين يعتبرون كل نوع من هذه الأنواع السلوكية أجنبيًا على موضوع التجربة من الناحية العلمية. إن السلوك الوحيد الجدير بأن يشار إليه فيما يبدو هو عدد المرات التي ضغط فيها الفأر على القضيب لينال مكافأة هذا العمل. إن الذي يحدث في هذا الوضع المصطنع هو أن المجرِّب قد اعتمد على تعريف انتقائي للسلوك(٧)، وأما إذا أخرجنا الفأر من هذا الوضع المصطنع، وتركناه على طبيعته بأن وضعناه على منضدة مثلاً فإن التعريف المنتقَى لا يصلح لتفسير سلوكه.

ثانيًا: التحيّز: الجهد الغربي للسيطرة الأيديولوجية على التعليم

إن المجتمعات العَلمانية الغربية وما تأخُذُ من تصور للإنسان ونظام معرفي متَّسق معه تحكم العلاقات الإنسانية فيها مبدأ المنفعة من جهة ومبدأ الصراع وتنازع البقاء من جهة ثانية ومبدأ ذاتية القيم من جهة ثالثة(٨)، وقد نمت الرأسمالية الصناعية في ظل هذه المجتمعات لتفرض أنماطًا من الحياة والأخلاق والقيم يسود فيها اعتبار المصلحة على حساب اعتبارات الحق أو العدل أو الأخلاق أو الإنسانية. فلم يكن مبدأ المِلكية الخاصة هو الذي نشأت عنه آثام الرأسمالية المطلقة من استغلال وامتصاص لجهود الغير واستعمار للأمم الأُخرى، إنما هي وليدة المصلحة المادية الشخصية التي جُعلت مقياسًا للحياة في النظام الرأسمالي والمبرر المطلَق لجميع التصرفات والمعاملات(٩).

ومع تنامي قوة كثير من الدول الرأسمالية الغربية في نهاية القرن الثامن عشر ومطلع القرن التاسع عشر تطلعت إلى بسط نفوذها عن طريق الغزو والتوسع الاستعماري.

---

(٧) المرجع السابق ص ١٣.

(٨) محمد مهدي شمس الدين: **العلمانية**، بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، ١٩٨٣، ص ١٨.

(٩) محمد باقر الصدر: **فلسفتنا**، بيروت: دار التعارف للمطبوعات ١٩٧٩ ص ٣٥.

وقد حرص الاستعمار على نشر حضارته في البلاد التي استعمرها ليس بغرض تمدِين هذه البلاد كما كان يتشدق به ويزعمه، ولكن بقصد إزالة الحواجز التي تقوم بينه وبين هذه الشعوب، وهي حواجز تهدد مصالحه الاقتصادية، كانت هذه الحواجز الناشئة عن الاختلاف في الدين، وفي اللغة، وفي التقاليد والعادات سببًا في إحساس الوطنيين بالنفور من الأجنبي المحتل وتهديد وجوده في المستعمرات، وقد مثَّلت البلاد الإسلامية بالنسبة للمستعمر الغربي مشكلة أكثر حدة. ذلك لأن الإسلام لم يكن مجموعة من الطقوس الدينية وحسب، كما هو الشأن في غيره من الأديان، ولكنه كان حضارة كاملة يحملها الإسلام حيثما ذهب، لها لغتها التي لا يصح التعبد بغيرها، ولها قيَمها وقوانينها التي تمتد وتتغلغل لتشمل سائر احتياجات الأفراد والجماعات في سلوكهم، وفي معاملاتهم، وفي نشاطهم الفكري والفني والعاطفي على السواء(١٠).

وبرغم إنحِسَار الاستعمار واسترداد بلدان العالم الثالث استقلالها السياسي ابتداءً من أربعينات هذا القرن إلا أن المستعمر تمكن من فرض تصوراته وأفكاره وصياغة الحياة في هذه المجتمعات بالشكل الذي يخدم مصالحه وأغراضه الاستعمارية، وبالتالي أصبحت هذه البلدان تستند في تفسيرها لواقع الحياة فيها إلى رصيد من المفاهيم والنظريات تمت بلورته وصياغته في المجتمعات التي هيمنت على مصائر معظم بلدان هذا العالم منذ بدء حركة الاستعمار وإلى يومنا هذا.

وقد حرصت الدول الغربية الرأسمالية على استمرار هذا الوضع تكريسًا لسيطرتها على شعوب هذه البلاد بما يحقق المصالح الذاتية للمجتمعات الغربية، فاهتمت بشكل خاص بنشر التحديث الثقافي والتربوي في مجتمعات العالم الثالث والسيطرة على التعليم في هذه البلاد.

وفي عالمنا العربي الإسلامي لعبت المدرسة التي أُنشئت على النمط

---

(١٠) محمد محمد حسين، **الإسلام والحضارة الغربية**، بيروت: مؤسسة الرسالة، ١٩٨٢ ص ٤٢.

الغربي الحديث بنهجه العَلماني، دورًا خطيرًا في تحقيق هذا الهدف حيث عملت على خلق نُخبة سياسية ثقافية مرتبطة بالغرب وبمصالحه ومشبعة بأفكاره ومؤمنة بتفوقه الحضاري ومنفصلة عن محيطها وثقافتها الإسلامية الأصيلة. فلقد قامت المدرسة بزرع سلطة الثقافة والمعارف الحديثة العصرية على حساب الثقافة الإسلامية مما ساعد على إضعاف وظيفة هذه الثقافة الحساسة في توجيه المجتمع وإدارة السلطة فقلبت بذلك توازن القوى الثقافي بين جيلين وثقافتين، ولم تؤد هذه الحركة من التدمير الثقافي إلى ثقافة اجتماعية جديدة تنصهر فيها مختلف المنظومات وذلك لأن هذا التدمير لم تواكبه عملية نشر وتعميم للمعارف العلمية المنقولة على المجتمع. كما حدث في اليابان مثلاً؛ بل اقتصرت هذه العملية على مجال اجتماعي محدود، فبدَل أن تقود إلى إجماع ثقافي، قادت إلى انقسام ثقافي وكان من نتيجة هذا الانقسام أن ضاعت الهوية الثقافية(١١).

وإذا كانت النتائج الثقافية للمدرسة تكريس ثقافة التَّفرنج فإنها سياسيًا قادت إلى فصل المثقف عن محيطه الشعبي وإلحاقه بالمجتمع السياسي وبدائرة النفوذ والحُظوة والسلطة، وهي عملية تضمنت فصل الميراث العَقَدي (الإسلام) عن السياسة أولاً، ثم تأهيل المثقف لتلقي المعارف الحديثة والانفصال عن المحيط والالتحاق بالسلطة(١٢). ومن الضروري الآن أن ننظر إلى آليات، وأدوات السيطرة الغربية على التعليم والعملية التربوية في بلدان العالم الثالث بشكل عام وفي عالمنا العربي الإسلامي بشكل خاص.

١ ـ التقسيم الدولي للعمل

كان لطبيعة النظام الرأسمالي العالمي نفسه تداعِياته وانعكاساته على النظم التربوية في بلدان ومجتمعات العالم الثالث. وينقسم هذا النظام إلى مجموعتين من الدول:

---

(١١) عبد الإله بلقزيز: في نشوء وإخفاق الدعوة العلمانية في العالم العربي من مجلة **(الوحدة)** الرباط، العدد ٢٦. ٢٧ نوفمبر/ ديسمبر ١٩٨٦ ص ٧٥.

(١٢) المرجع السابق نفس الصفحة.

دول المركز وهي الدول الرأسمالية المتقدمة ويقوم اقتصادها على وسائل الإنتاج للاستهلاك، ودول الأطراف المحيطة بدول المركز، وهي الدول النامية التي اندمجت في النظام العالمي على مر التاريخ الرأسمالي دون أن تمر في مراحل التشكُّل الرأسمالي التي مرت بها دول المركز، لذلك فَرضت عليها آليات النظام الرأسمالي بأن يقوم اقتصادها على الاستخراج والتصدير للمواد الأولية واستهلاك منتجَات وصناعات دول المركز[١٣].

وهذا التقسيم يعني نوعًا من التبعية الاقتصادية والسياسية من دول المحيط لدول المركز.

ولهذا التقسيم الدولي للعمل نتائجه التربوية[١٤]، إذ ينعكس التقسيم العالمي للعمل على النظم التعليمية في شكل تقسيم متخصِّص في التربية، فيدور في دول المركز حول المعارف الإنتاجية، أي المعارف ذات الأهمية الوظيفية في الإنتاج بينما نجد التعليم في دول الأطراف التابعة يدور حول المعرفية الاستهلاكية، أي المعرفة ذات الأهمية الوظيفية في الاستهلاك. فعلى سبيل المثال، نجد أن نظُم التعليم العالي في معظم دول الأطراف تركِّز على إنتاج الذين يُحتاج إليهم في إطار هذا التقسيم، مثل المحامين، ورجال الدين، والمتخصصين في الإنسانيات والأعمال الإدارية. معنى ذلك أن بِنية سوق العمل الذي تحدث خبراء التربية عن ضرورة إصلاحه حتى يتم التوازن بين شكل التخصصات التربوية في العالم الثالث هي مسألة ناتجة عن تشوُّه التنمية في دول الأطراف نتيجة موقعها في سوق العمل الدولي، وهذا التشوُّه في التنمية هو الذي دفع - بالتالي - النظم التعليمية إلى التركيز على المعارف الاستهلاكية حتى تتناسب وتتوافق مع بنية البِنَى المشوَّهة لسوق العمل، وهذا التشوه هو الذي دفع أو شكَّل لبنية النظم التعليمية حتى تتوافق مع البِنى الاجتماعية المختلفة لمؤسسات الإنتاج

(١٣) سمير أمين: **أزمة المجتمع العربي**، القاهرة: دار المستقبل العربي، ١٩٨٥، ص ١٤.

(١٤) حسن حسين البيلاوي الاصلاح التربوي في العالم الثالث، القاهرة، عالم الكتب، العدد رقم (١) من سلسلة (قضايا تربوية) ١٩٨٨. ص ١٧.

القائمة في ظل عملية التنمية المحدودة والمشوَّهة.

وبشكل عام لا تخدِم التربيةُ بهذه الصورة وهذا الحال إلا القوة المستفيدة من عملية التنمية المشوهة في الداخل، والقوى الصناعية في الخارج من دول المركز(١٥)، والمدرسة في بلدان العالم الثالث تعتبر امتدادًا لبِنية المجتمع الصناعي المتقدم والحال نفسه مع البناء السياسي والاقتصادي، والاجتماعي. بيْد أن نظرية التبعية لا تقدم لنا تفسيرًا ميكانيكيًا لطبيعة البناء التربوي في دول الهامش وإنما تعتمد في تنظيرها على الحقائق المستَقَاة من تجارب هذه الدول، وهي تؤكد في مجموعها نشاط دول المركز وفعالية هذا النشاط لتحقيق التكامل التَّبعي لبلدان العالم الثالث. ومن هنا نشاط المركز التربوي ـ سعيًا لإنجاز التكامل التَّبعي ـ يبغي هدفين جوهريين، **أولهما**: نشر نظام الاقتصاد الرأسمالي الحر في ربوع القارات الثلاث، أفريقيا وآسيا وأمريكا اللاتينية بما يكفل خدمة المصالح الاقتصادية للرأسمالية العالَمية **وثانيهما**: المحافظة على الثبات والاستقرار للأنظمة السياسية والاقتصادية الناشئة في البلدان التابعة باعتبارها شرطًا ضروريًا لاستقرار النشاط الرأسمالي العالمي(١٦)، وهذا هو مصدر القول في هذه النظرية أن المدرسة تعتبر إحدى الأدوات الرئيسية المستخدَمة لتغريب الطفل عن ثقافته، وعن حاجات قومه الاجتماعية والاقتصادية.

٢ ـ الغزو الثقافي

ولا شك أن الغزو الثقافي يؤدي إلى طمس حقيقة أولئك الذين يخضعون له وذلك من خلال استجابتهم لقيم الغزاة ومقاييسهم وأهدافهم، فالغزاة من أجل تنفيذ رغباتهم في السيطرة وتغيير حقوق الآخرين كي تتوافق مع واقعهم يُحسون بدافع عميق لمعرفة الطريقة التي ينظر بها المغزوُّون للعالم وذلك من أجل إحكام السيطرة عليهم ذلك أن نظرية الغزو

---

(١٥) المرجع السابق ص ١٨.

(١٦) كمال نجيب: التبعية والتربية في العالم الثالث، **مجلة التربية المعاصرة**، القاهرة: رابطة التربية الحديثة، العدد الثاني، سبتمبر ١٩٨٤.

الثقافي تقوم على أن ينظر المغزُوّون إلى واقعهم من خلال نظرة الغزاة لهم، وبقدر ما يقلدون هؤلاء الغزاة بقدر ما يطمئن الغزاة إلى وضعهم. ولأجل أن يتحقق هدف الغزو فلابد أن يقتنع هؤلاء المغزُوّون أولاً بدونيتهم لأن في اقتناعهم بالدونيَّة اعترافًا بعُلوية الغزاة وفي هذا الاعتراف يكمن التحول الذي يؤدي بالمغزوّين إلى تمثُّل خُطى الغزاة في طرائق مشيهم ولبسهم وسلوكهم الاجتماعي، وبذلك يتحقق الازدواج في شخصياتهم وهذا الازدواج هو الذي يوضح لماذا يتعايش المقهورون في بعض المراحل مع قاهريهم[١٧].

ولإحكام سيطرتها على شعوب العالم الثالث عملت الدول الغربية على طرح فكرة (المعاصَرة) وهي فكرة تقوم على أن للعصر الحالي خصائص واحدة تربط أهل الأرض جميعًا وبهذه الخصائص تقاس عصْرية الجماعات المختلفة ومدى جدارتهم بالعيش في هذا الزمان أو مدى تخلفهم، فهي فكرة جامعة وهي في الوقت ذاته تقِيم مقياسًا من شأنه أن يجعل المجتمعات الغربية في قمة السلم ويجعل الشعوب الأُخرى على درجات من السلم تقترب من القمة أو تبعد حسب اقترابها من تقليد ظواهر الحضارة أو ابتعادها عنها. فهذه الفكرة، التي جازت إلى عقول الكثير من مثقّفينا المغتربين وتسربت إلى العامة وتزكّيها أدوات الإعلام دائمًا، هي فكرة جامعة للحاكم والمحكوم وتمكّن من إجراء تصنيف داخلي بين الطرفين يسوِّغ حاكمية الحاكِم ومحكومية المحكوم إذ تسوغ قيادة الأول وتابعية الثاني[١٨].

والغزو إذا كان أداة للسيطرة فهو نتيجة لها كذلك فهو في الحقيقة نِتاج طبيعي لمجتمع، ذلك أن التركيبة الاجتماعية الصارمة والتي تقوم على مبادئ القهر تؤثر بلا شك على مؤسَّسات تربية الأطفال وتعليمهم فهذه

---

(١٧) باولد فرايري: **تعليم المقهورين**، ترجمة يوسف نور عوض، بيروت: دار القلم، ١٩٨٠، ص ١١٤.

(١٨) طارق البشري: مقدمته لكتاب: سيد دسوقي حسن: **مقدمات في البعث الحضاري**، القاهرة: المكتب المصري الحديث د. ت.

المؤسَّسات تشكَّل بحسب طبيعة النظام الذي تنتمي إليه وتُتخذ منه نفسُه وسائل لنقل خرافاته وتمويهاته وأساطيره، وفي ظل السيطرة تصبح المدارس من مستوى الحضانة إلى مستوى الجامعة (فرّاخات) لغزاة المستقبل.

٣ ـ مفاهيم تكريس التبعية والطّبقية

وفي الواقع تضم مجتمعات العالم الثالث رصيدًا من المفاهيم والنظريات تعبر عن تصورات، وأفكار المستعمر الذي سيطر على مصائر هذه الشعوب لعقود طويلة، وقد ظل هذا الرصيد فعالاً ومؤثرًا حتى اليوم وذلك لما أُلصق بهذا الرصيد من صفات أهمها، وسْمه بالعِلمية فالعلم يقدم حقائق كونية الصلاحية التي تتخطى حدود المكان الذي اكتشف فيه، ومن ثَم لا يمكن التشكيك فيها أو رفضها[١٩]، ومن أخطر المفاهيم المعبرة عن ذلك مفهوم «الذكاء» فمفهوم الذكاء بأنّه قدرة تميز الأفراد فيما بينهم، توجد لديهم بالطبيعة، وينحصر دور المربين في اكتشافها وتنميتها، لا يزال يمثل حجَر الزاوية في العمل التربوي في بلادنا، ولسنا بحاجة إلى توضيح الحقيقة البسيطة التي توضح لمن يعيها، كيف أن شكل العملية التربوية ومضمونها يتحدد على أساس من النظرة إلى طبيعة رؤسائه فإذا ما اعتقد المربون في مثل هذا المفهوم التقليدي للذكاء البشري الذي يقف به عند حد الثبات، وأنه موروث بالكامل، فإن عملهم يتخذ مسارًا محددًا ويستند إلى وسائل بعينها وينتهي إلى نتائج بذاتها، وأيضًا فقبول المفهوم المناقض لذلك، والذي يرفض التسليم بوجود قدرات لدى الكائن البشري كاملة، جاهزة، ثابتة عند مولده، يؤدي إلى طريق مختلف تمامًا من حيث طبيعة الجهد التربوي المبذول، والوسائل المستخدمة، والنتائج الممكنة[٢٠].

والمفهوم في شكله الأول روّجت له الدوائر العلمية المرتبطة بالعنصرية والاستعمار، ولعبت فكرة «البعد الواحد» دورها المسيء في

---

(١٩) عبد الفتاح تركي: الوجه الآخر للمفاهيم الوافدة، **مجلة التربية المعاصرة**، القاهرة: العدد الأول، يناير ١٩٨٤، ص ٥٣.

(٢٠) المرجع السابق ص ٥٥.

التفكير التربوي. فمن المعروف أن المفكر الوضعي الذي يكتشف جانبًا من الحقيقة، أو مساحة من الظاهرة، أو وجهًا من الفكرة لَيَسعى لإقناع الآخرين بأن ما اكتشفه هو الجانب الوحيد للحقيقة، والمساحة الكلية للظاهرة والوجه المتفرد للفكرة، ويبذل جهدًا متواصلاً لإقناع سِواهُ بذلك وبشدة التكرار والإلحاح، يتوهم هؤلاء أن ما يقوله هو الحق، وأن اكتشافه الفكري هو الصواب، وأنه يتضمن أطراف الحقيقة أو الفكرة أو الظاهرة كافة(٢١).

إنه نوع من الرغبة في تعبيد الناس للمفكر وكسب إعجابهم وانبهارهم من خلال أطروحاته الفكرية المعزَّزة باستنتاجات ومَعطيات متواصلة لتأكيد أنها الحق المطلق، وأن ما وراءها الباطل والضلال، وهو يبني موقفه على ما قد يتضمنه العقل البشري من قصور وعدم قدرة على الإلمام بجوانب الحقيقة وافتقاده النظرة الكلية التي تستشرف أطراف الظاهرة من كل مكان. هذا العقل الذي ظل يعاني من نقض هذا طالما هو لم يستشهد بدليل سماوي... ببرنامج عمل موضوعي يجيء من السماء ويمنح الإنسان، والعقل الأنساني، بما يتضمنه من علم إلهي شامل القدرة على تجاوز النظرة الأُحادية الجانب والتوغل لإدراك جوانب الحقيقة ومساحاتها وطبقاتها جميعًا.

ولقد أدى هذا بالتفكير التربوي أن يتجه قرونًا طويلة إلى (المادة الدراسية) جاعلاً منها مناط العملية التربوية ومحورها الأساسي، ثم إذا به بعد ذلك يقف من هذا الاتجاه موقفًا معارضًا يتجه لجعل (التلميذ): ميوله واستعداداته وقيمه هي المحور، فتبرُز أخطاء وتنتشر سلبيات يدفع ثمنها ملايين من الأبناء والبنات، ليؤوب العقل التربوي بعد ذلك إلى الرشد مكتشفًا أنه لا غنًاء عن الاثنين معًا!!

ويثور خلاف بين مدارس تربوية تجعل من المجتمع مصدر تحديد الاحتياجات التعليمية على أساس أنه هو الذي ينفق وهو (السوق) الذي

(٢١) عماد الدين خليل: شيء عن الفكر الوضعي، **مجلة المسلم المعاصر**، بيروت: العدد ٣٩ السنة العاشرة، ص ٥.

سوف يستوعب الخريجين، ومدارس أُخرى ترى أن التعلم إن لم يجئ سدًا لحاجات شخصية، فلن يؤدي بصاحبه إلى أن يكون عنصرًا منتجًا في العمل الاجتماعي، وتتباين النظريات وتختلف المذاهب دون وعْي بأن النظرة (الكلية) للإنسان تحتم إقامة العمل التربوي على أساس من التوازن الدقيق بين الحاجة الاجتماعية والحاجة النفسية.

ويقترن بهذا أيضًا ما شاع طويلاً في معظم كتب التاريخ المقررة من اعتبار الحكم العثماني «احتلالاً» و«غزوًا» وإلصاق كل ما حدث للعالم العربي طوال القرون الثلاثة الأخيرة من مصائب إلى الدولة العثمانية وحدها حتى يبدو النموذج الغربي وكأنه هو الملاذ الذي ينقذ العرب من التخلف.

ثالثًا: الخروج من التحيز

لقد ظل المجتمع العربي حتى اليوم مختبرًا تُجرَّب فيه كل الأيديولوجيات وبرغم ما شهدته هذه الأيديولوجيات الوافدة من فشل وإخفاق إلا أنه لا يزال على استعداد لاستقبال كل الأيديولوجيات المتوافدة على حدوده الجغرافية من كل حدْب وصوْب، فهو يشكل مجالاً خَصبًا للتّلقي والترحيب بكل أيديولوجية يعتقد فيها باسم الصلاحية والمشروعية أنها القادرة على إخراجه من ورطة الاختناق برقابة السلطة وقهرها وبأنظمة القمع والردع المتجذِّرة في بنيته الاجتماعية، وبفعل البحث المستمر عن أسواق جديدة لاقتناء مستحبات المنظومات الأيديولوجية الجاهزة المستقاة من تجارب التاريخ الغربي بدلاً من البحث والتنقيب عن أساليب وطرق ذاتية لتثبيت دعائم أيديولوجية خاصة تربطها علاقة عضوية بالخصوصيات الحضارية والثقافية للواقع العربي.

وربما تأتي الفجوة الأساسية في التّنظير من غياب (تاريخ التربية) و (فلسفة التربية) في وطننا العربي الإسلامي لا كمادة دراسية، وإنما كدراسات توجه أنظارنا لرؤية الواقع.

فنحن في حاجة إلى تفهُّم واقعنا كتكوين تاريخي لنحدد أين نقف؟ ومع من؟ وضد من؟ للإفادة من التاريخ وللتحرر من أغلاله في الوقت

ذاته[٢٢]، وعلى سبيل التخصيص يصبح مطلوبًا ألا يجيء تاريخنا التربوي في صورة «سرد» لوقائع وأحداث تجعله تاريخًا مسطحًا فاقدًا دلالاته الاجتماعية وموجِّهاته الفكرية، ويصبح مطلوبًا أن يجيء في صورة (جدل) و (تفاعل) بين الواقعية التربوية وبين سياقها الاجتماعي، وفي صورة تُظهر الرابطة التي تربط هذه الواقعة بما سبقها وبما لحِقها لنضع أيدينا على الحركة الكلية والمسار الرئيسي للتاريخ فيتشكل وعْينا الصحيح لا وعينا الزائف.

ويصبح مطلوبًا أيضًا التخلي عن منطق «الصيد» بحجة الاختيار والانتقاء فلا نقتصر على ما يُرضي غرورنا ويشبع ذاتنا، وإنما مثلما نُعنى بجهودنا في البناء والإضافة والإيجاب، لابد أيضًا من العناية بجهودنا في الهدم والحذف والسلب مع دراسة المتغيرات المجتمعية التي أدت إلى هذا أو ذاك.

كذلك فإن دراستنا لفلسفة التربية لا يجب أن تقف عند حد التعريف بفلسفات الغرب رأسمالية كانت أو اشتراكية زاعمين أن الكتاب مجرد «معرض» فكري نترك الخيار فيه للقارئ كي يأخذ بهذه ويترك تلك، فالموقف الناقد، والنظرة التحليلية ضروريان وإن كنا لا نستطيع أن نأمل في عرض «موضوعي» يتيح للقارئ أن يقف بنفسه على الوجه الأبيض لهذه الفلسفة أو تلك، وعلى وجهها الأسود كذلك، إذا كان موجودًا هذا أو ذاك.

ونحن لا نزعم أننا نستطيع أن نقدم في هذه الدراسة وجهة النظر البديلة عن الانحياز إلى التربية الغربية، فذلك يتجاوز حدودها، بل ونكاد أن نقول إنها تتجاوز حدود الجهد الفردي المحدود، فمهمة مثل هذه قد تحتاج إلى سنوات، وإلى تضافر عقول عدة، لكن ما نستطيع تقديمه هنا هو بعض الخطوات الأساسية أو المؤشرات العامة التي تبين ملامح الحل البديل، تاركين التحديد الدقيق، والتفصيل الموضِّح، إلى هذا الذي أشرنا

---

(٢٢) عبد السميع سيد أحمد: الايديولوجيا والتربية، ص ١١٩.

إليه، مزيد من الوقت، ومزيد من الجهود البحثية الأُخرى التي يقوم بها آخرون على الدرب نفسه، وتحت الراية نفسها!

١ ـ الوعي بالتّمايز الحضاري

وأول خُطوة على الطريق، هي ضرورة الوعي بمخاطر الاستعمار الحضاري الذي مارسه وما يزال يمارسه الغرب بشقيه، الرأسمالي والاشتراكي، ذلك أن مثل هذا الاستعمار، يعني تفريغ الحضارة من داخلها عن طريق القضاء على انتساب الأُمّة لها حتى تُجتث جذورها التي تمدها بأسباب حياتها وبدوام استمرارها.

والوعي مقصود به الوقوف في وجه (الانحياز) الحضاري الذي يهدف أساسًا إلى القضاء على الثقافات الوطنية والدينية وزرع أُخرى بديلًا عنها حتى تتم الهيمنة الحضارية للغرب على الشعوب العَريقَة التي وإن كانت متخلفة اليوم بمقاييس التنمية الغربية، فإنها ما زالت تحتفظ بالكثير من عناصر قوتها بمقاييس حضارتها الخاصة.

ومهمة هذا الوعي، تحجيم دور الغرب، أي رده إلى حدوده الطبيعية والقضاء على أسطورة عالَميته بعد أن جعل نفسه مركز الثُّقل الحضاري في العالم، وأراد توريد نمط حضارته لغيره من الشعوب تنسج على منوالها ويكون نموذج تقديمها كوسيلة للسيطرة عليها والقضاء على استقلال شخصيتها حتى لا تسيطر على مقدّراتها ومواردها.

والتمايز الحضاري لا يتأتى إلا بوجود «هويّة» خاصة و«ذات حضارية» والهوية التي نرى أنها تفضُل غيرها إطارًا للتعليم العربي وغيره، وموجهًا له، هي «الهوية الإسلامية» أو«الذات الإسلامية»، وينبغي أن نجعل شعارنا هو العودة إلى هذه الذات نفسها فهي الذات الوحيدة القريبة منا من بين كل الذوات، وهي الثقافة الوحيدة التي لا تزال حية حتى الآن، وهي الروح والإيمان والحياة الوحيدة في المجتمع المسْلِم الآن، ذلك المجتمع الذي ينبغي للمفكر أن يعمل من خلاله ويعيش وينبض، شريطة أن يطرح الإسلام على حقيقتهِ بعيدًا عن صورته المكررة وتقاليده الدَّخيلة

اللاواعية العفوية، التي هي أكبر عوامل التأخُّر في الحاضر، بل ينبغي أن يُطرح في صورته الحقيقة صورة إسلام باعثٍ للوعي وللحضارة. إننا نسعى إلى أن يتحول الإسلام من صورة تقليد اجتماعي إلى صورة أيديولوجية، ومن صورة مجموعة من المعارف العلمية تُدرس إلى إيمان واع، ومن صورة مجموعة من الشعائر والطقوس والأعمال التي تؤدي لنيل ثواب الآخرة فحسب، إلى أعظم قوة تهب الإنسان في الحياة الدنيا المسؤولية والحركة والميل إلى التضحية(٢٣).

٢ ـ تديين التعليم

واختيار الذات الإسلامية يعني التمسك بقَسَمة أساسية من قَسَماتها، وهي «التديين» تلك القَسمة التي سرت في نسيج الحضارة العربية الإسلامية حتى أصبحت مكونًا من مكوناتها، فلقد تعدى أثر التديين إطار القيم والأخلاقيات والعلاقات الاجتماعية ليصل إلى ميدان العلوم الطبيعية وتطبيقاتها(٢٤).

والذين يقرأون مؤلفات الحضارة الغربية في العلوم الطبيعية، لن يجدوا «للروح المؤمنة» أثرًا؛ بل إنهم سيجدون النقيض على نحو أكيد، فهذه المؤلفات قد لا تتحدث عن الإلحاد، ولا تجادل في إنكار وجود خالق صانع، وقادر في هذا الكون، ولا تدعو إلى الهرطقة والزنْدقة، ولكنها تصحب القارئ من البداية إلى النهاية فتقف بعقله عند حدود المحسوس والأسباب والمسبِّبات في آثار هذا «المحسوس» وفي خلال ذلك كله، فإنها لا تشعِر القارئ بوجود قوة خالقة وراء هذا المحسوس؛ بل ولا بالحاجة إلى وجود هذه القوة. إن هذه المؤلفات حتى إذا لم تنكر صراحة وجود هذه القوة الخالقة، فإنها ترسب في الذهن تصورًا للكون لا يحتاج الإنسان في إدراكه إلى أكثر من الأسباب والمسبّبات المادية التي

---

(٢٣) علي شريعتي: **العودة الى الذات**، ترجمة إبراهيم الدسوقي شتا، القاهرة: الزهراء للإعلام العربي، ١٩٨٦، ص ٥٢.

(٢٤) محمد عمارة: **الاستقلال الحضاري**، بيروت: دار الوحدة، ١٩٨٦، ص ١٩٨.

يجدها ويلمسها أمام حواسه[٢٥].

إن بثَّ الروح المؤمنة لا يتأتى بمجرد وضع حِصَّة أو أكثر في الجدول المدرسي تمتلئ بكمٍّ من المعلومات، ولكنها طريقة حياة ومنهج اجتماعي ونظرة كونية تسري في التفكير وفي التعامل أيًا كانت الحصة وأيًا كان المجال.

٣ ـ منظور إسلامي لطبيعة المتعلم

ولسنا بحاجة إلى كثير نقاش لبيان أن العمل التربوي إنما يصبّ في النهاية في وعاء أساسي ألا وهو «التلميذ» فهو «مادة» التعليم، كما أن «الحديد» هو مادة «الحدَّاد» وقس على هذا مختلف المهن.

والتلميذ «إنسان» له فطرته، وله طبيعته التي تميزه عن غيره من الكائنات الحية مما حتّم على المربي أن يجعل من إمكاناتها وحدودها وما فُطرت عليه محدِّدًا وموجِّهًا لطريقة التعليم ومستواه.

ومن هنا كان من الضروري أن يستمد النظام التربوي تصوره لطبيعة المتعلم الإنسان من رسالة الإسلام في منظوره للحياة والكون كقاعدة فكرية جديدة.

فلقد أوجد الإسلام بتلك القاعدة الفكرية، النظرة الصحيحة للإنسان، فجعله يؤمن بأن حياته منبثقة عن مبدأ مطلق الكمال، وأنها إعداد للإنسان إلى عالم لا عناء فيه ولا شقاء، ونَصَب له مقياسًا خلقيًا جديدًا في كل خطواته وأدواره وهو رضا الله تعالى، فليس كل ما تفرضه المصلحة الشخصية فهو جائز، وكل ما يؤدي إلى خسائر شخصية فهو محرَّم وغير مُستساغ، ومن هنا فلا يمكن قبول هذا الذي ذهبت إليه بعض المذاهب والنظريات والطرق التربوية عندما جعلت من (ميول التلميذ) محورًا للعملية التربوية، لا تقدم له إلا ما يحبه ويميل إليه ولا يمكن قبول

---

(٢٥) المرجع السابق ص ٢٠٠.

معيار (النفع) الذي أكدته التربية البراجماتية.

إن الهدف الذي رسمه الإسلام للإنسان في حياته هو الرضا الإلهي، والمقياس الخلقي الذي توزن به جميع الأعمال إنما هو مقدار ما يحصُل بها من هذا الهدف المقدس، والتلميذ المستقيم، هو الذي يحقق هذا الهدف، والتربية الإسلامية حقيقة هي التي تنجح في تكوين تلك الشخصية الإسلامية التي سارت في شتى أشواطها على هذى هذا الهدف، في ضوء هذا المقياس وضمن إطاره العام[٢٦].

إن المقياس الفطري يتطلب من التلميذ أن يقدم مصالحه الذاتية على مصالح المجتمع ومقومات التماسك فيه، والمقياس الذي ينبغي أن يحكم ويسود هذا المقياس الذي تُتبادل في حسابه المصالح كلها وتتوازن في مفاهيمه القيّم الفردية والاجتماعية، فكيف يتم التوفيق بين الميزانين وتوحيد المقياسين لتعود الطبيعة الإنسانية في الفرد عاملاً من عوامل الخير والسعادة للمجموع؟ إن التوفيق يحصل بأسلوبين يرشد إليهما الدين[٢٧]:

الأول: هو تركيز التفسير الواقعي للحياة، وإشاعة فهمها في لونها الصحيح في المواد الدراسية والأنشطة المصاحبة لها، كمقدمة إلى حياة أخروية، يكسب الإنسان فيها من السعادة على مقدار ما يسعى في حياته المحدودة هذه في سبيل تحصيل رضا الله، فالمقياس الخلقي أو رضا الله تعالى يضمن المصلحة الشخصية في نفس الوقت الذي يحقق فيه أهدافه الاجتماعية الكبرى. فالدين، يأخذ بيد الإنسان إلى المشاركة في إقامة المجتمع السعيد والمحافظة على قضايا العدالة فيه التي تحقق رضا الله تعالى، لأن ذلك يدخل في حساب ربحه الشخصي، ما دام كل عمل ونشاط في هذا الميدان يعوَّض عنه بأعظم العِوض وأجلّه.

وأما **الأسلوب الثاني** الذي تتخذه التربية الإسلامية للتوفيق بين

---

(٢٦) محمد باقر الصدر: فلسفتنا، بيروت: دار التعارف للمطبوعات، ١٩٧٩، ص ٤٥.

(٢٧) المرجع السابق، ص ٤٦.

الواقع الذاتي والقيم أو المصالح الاجتماعية، فهو التعهد بتربية أخلاقية خاصة تُعنى بتغذية التلميذ روحيًا، وتنمية العواطف الإنسانية والمشاعر الخُلقية فيه[٢٨].

إن الحضارة الغربية أدت بطابَعها المادي إلى ما يشبه (تأليه الإنسان)، فهي تجعله محور الكون، وسيد الوجود، لكن النظرة الإسلامية، تنزع ـ بالوسطية ـ إلى نظرة لمكانة الإنسان في الكون هي وسط بين الدعوة إلى تلاشيه واحتقاره وفنائه في ذات المعبود، وبين تأليهه وتحويله إلى مركز للكون وسيدٍ للوجود، يبلغ به الغرور حدًّا كاد فيه أن يكون المعبود؟! فالإيمان فيها يعني انتماء الإنسان إلى الكون من خلال إسلام الوجه لسيد هذا الكون سبحانه وتعالى، وإسلام هذا الإنسان المؤمن وجهَه لله، لا يعني الاستسلام والفناء، وإنما يَعني بسبب من أنه خليفة عن الله في عمارة الكون وسياسة الدولة، وتنظيم المجتمع، والنهوض بمهام الوكالة، وأمانة الخلافة، يعني إسلام الوجه لله، الطاعة في المغيَّبات والسمعيات التي لا يستقل العقل بإدراكها، مع الإبداع الحر فيما هو معقول ومقدور لهذا الإنسان، في إطار المقاصد والحدود التي رسمتها شريعة الله، سيد الكون ومبدع الوجود، وراعي الكائنات[٢٩].

والمبدأ الذي يدرسه الطالب المسلم في ضميره مستخلصًا إياه من عقيدته في أحدية الله جل وعلا التي هي رسالة الإسلام ليركَن إليه فيهديه عند الاختبار، هو أن يختار الفعل الذي يتَّسق مع غيره في بناء شخصية موحدة، فاتِّساق العناصر المكونة للإنسان بحيث تتعاون تلك العناصر بعضها مع بعض بدل أن تقع في تعارض وصراع، هو بلوغ الكمال، فإذا كان في الإنسان نفس أمّارة بالسوء ففيه كذلك نفس لوَّامة تعمل على استقامة ما اعوج وانحرف حتى إذا ما اعتدل الميزان وسكن الصراع الداخلي كان للإنسان بهذه السكينة نفس مطمئنة ترجع

---

(٢٨) المرجع السابق، ص ٤٨.

(٢٩) محمد عمارة: **الغزو الفكري: وهم أم حقيقة**، الأزهر الشريف، ١٩٨٩، ص ٢٢.

إلى ربها راضية مرضية[٣٠].

إن عقيدة المسلم إذا ما رسخت في صدره ضميرًا يهديه إلى جادة الطريق، ضمنت له ألا تتعدد معاييره الخلقية، فمعيار أمام ولي الأمر ومعيار آخر أمام الناس، ومعيار ثالث يقيمه حين يخلو لنفسه. إذا استطعنا تربية هذا الضمير عند أبنائنا وبناتنا كان ذلك درعًا تحميهم من أن يذِل صغيرهم لكبيرهم أو أن يذل فقيرهم لغنيهم أو أن يذل محكوم لحاكم، فكما قال الشريف الرضي:

وكان الغبْن لو ذلُّوا ونالوا　　　فكيف بهم وقد ذلُّوا وخابوا؟

أي مَن حقق أهدافه عن طريق الذل، فهو المغبون، فما بالك إذا ذل ولم يحقق لنفسه شيئًا[٣١].

٤ ـ لغة التعليم

ونحن إذ نسعى إلى جعل الذات الإسلامية هي الموجه الفكري والأساسي العقيدي للتعليم، لابد أن نحدد اللغة التي يتم بها التعليم، ذلك أن اللغة تحيا بأهلها قبل أن تحيا بتركيبها، وتحظى بالصدارة عندما يكون أهلها قد سبقوا العالم في التطور الحضاري، ولعل مؤلفات ابن سينا والفارابي وابن يونس وابن الهيثم وجابر والخوارزمي وابن النفيس والزهراوي وغيرهم من أعلام الحضارة الإسلامية العظيمة، لَتدل أعظم دلالة على صدق ما تقول، فالمطّلع على هذا الإرث الحضاري الرائع يُدهش لأسلوبهم العلمي الأخاذ ولغتهم العربية الرصينة التي كتبوا بها الرسائل والموسوعات وسطروا بها التجارب والبحوث في الفلك والجبر والهندسة والطب والجيولوجيا والجغرافيا وعلوم الحياة والكيمياء وغير ذلك من مجالات العلوم المختلفة، لقد طوّع هؤلاء العباقرة لغتهم العربية لمصطلحات العلوم الكونية والطبيعية والأحيائية فأنتجوا حضارة عالَمية هي بحق

---

(٣٠) زكي نجيب محمود: قيَم من التراث، بيروت: دار الشروق، ١٩٨٤، ص ١٠٢.
(٣١) المرجع السابق، ص ١٠٥.

«حضارة القمة»[٣٢].

ومن هنا كان لابد أن تكون لغة التعليم هي اللغة العربية، ولنا في لغة القرآن الكريم نفسه دليلاً يكفي وحده، حيث تتعدد الآيات المؤكدة للهوية العربية للغة:

- ﴿وَهَـٰذَا لِسَانٌ عَرَبِيٌّ مُّبِينٌ﴾ [سورة النحل: ١٠٣].

- ﴿نَزَلَ بِهِ ٱلرُّوحُ ٱلْأَمِينُ عَلَىٰ قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ ٱلْمُنذِرِينَ بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُّبِينٍ﴾ [سورة الشعراء: ١٩٣ ـ ١٩٥].

- ﴿إِنَّآ أَنزَلْنَـٰهُ قُرْءَٰنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾ [سورة يوسف: ٢].

- ﴿كِتَـٰبٌ فُصِّلَتْ ءَايَـٰتُهُۥ قُرْءَانًا عَرَبِيًّا لِّقَوْمٍ يَعْلَمُونَ﴾ [سورة فصلت: ٣].

ونظرة واحدة إلى نظم التربية الإسلامية خلال العصور المختلفة في مراكزها المنبثقة من شرق العالم الإسلامي إلى المغرب والأندلس، لتكشف عن عِظَم هذه الرابطة اللغوية التي جعلت من معارف تلك الأقطار الشائعة تراثًا واحدًا متميز السمات والخصائص، تتماسك حلقاته وتتعاون مدارسه، وينتقل علماؤه ومثقفوه كيف شاءوا من مدينة إلى مدينة، ومن جامعة إلى جامعة، ويتجادلون ويتناظرون، ويتبادلون الكتب والدراسات، ويتولون مناصب القضاء والإفتاء والتدريس والإدارة في البلاد التي يرحلون إليها ويقيمون فيها، لا يحول دون الإفادة منهم اختلاف نَسَب أو بُعد دار، وما يقال عن العلماء والدارسين يصدُق على الأدباء والمثقفين والرحّالين والحجاج والتجار وغيرهم، فكل بلد من البلاد العربية وطن لكل متكلم بها، وتيارات العلم والأدب والثقافة والفن غادية رائحة في محيط ذلك العالم العربي الإسلامي الزاخر[٣٣].

---

(٣٢) كارم السيد غنيم: اللغة العربية والنهضة العربية المنشودة في عالمنا الإسلامي، **مجلة عالم الفكر**، الكويت: وزارة الاعلام، المجلد ١٩، العدد الرابع، يناير/ مارس ١٩٨٩، ص ٣٧.

(٣٣) سعيد اسماعيل علي: الفكر التربوي العربي الحديث، الكويت: **سلسلة عالم المعرفة** (١١٣)، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، مايو ١٩٨٧، ص ١٦١.

وعلى الرغم من انحياز محمد علي في مشروع النهضة الذي أقامه في أوائل القرن التاسع عشر في مصر إلى الغرب، إلا أنه حرص على أن يكون التعليم باللغة العربية، ونشّط جهود الترجمة من اللغات الأجنبية إلى العربية حتى يوفر لطلاب المدارس الكتب العربية التي يمكن أن يدرسوا فيها ويرجعوا إليها. هذا عِلمًا بأن الكم الأكبر من المدارس التي أنشأها كانت علومها مبثوثة في كتب أجنبية، فضلاً عن ندرة المدرس العربي المتخصص في هذه الفترة في العلوم الحديثة.

لكن الاحتلال البريطاني دأب تدريجيًا على إلغاء التدريس بالعربية حتى يحدُث انقطاع بين أبناء الأُمّة وبين موروثها وتتصل الأسباب بينهم وبين الوافد، وبالتدريج ـ هكذا تصوروا ـ يتم التغريب.

ولعل وجود الأزهر في مصر بمعاهده المتعددة، بالرغم مما كان فيه من عيوب وما كان عليه من سلبيات، فضلاً عن الروح الكامنة أحبطا هذا الجهد الاستعماري لتعود اللغة العربية مرة أُخرى لغة تعليم.

ومع ذلك، فلم يخلُ الأمر من «جيوب تعليمية»، وخاصة في التعليم الجامعي تصر على أن يظل التعليم فيها بلغة أجنبية هي الإنكليزية في معظم الأحوال، ويتأسف د. الناعوري على هؤلاء المتشددين في محاربة اللغة العربية في الجامعات العربية، فقد استطاعوا حتى الآن أن يجمِّدوا العربية في جامعاتهم، ويمنحوا الحياة والازدهار للغات الأجنبية، وهذا عكس ما يحدث في جميع الأمم والشعوب التي تحرص على أن تكون السيادة للُغاتها القومية دون سواها في كل جانب من جوانب حياتها العلمية والعملية والإدارية والتقنية، وقد أكد د. الناعوري أن هذا التصرف يعد مظهرًا من مظاهر التخلف في العالم العربي، حتى في أعلى مستويات الثقافة عندنا[٣٤].

ولا شك أن مما يسهِّل عملية التعليم باللغة العربية في الجامعة،

---

(٣٤) كارم السيد غنيم، ص ٤٢.

حيث تعد مشكلة حقيقية وخاصة في الكليات العملية، ولا تعد كذلك في الإنسانيات فضلاً عن التعليم ما قبل الجامعة، نقول: إنه مما يسهل ذلك تنشيط جهود (التعريب) ولئن كان التعريب مشكلة قديمة قِدَم الوجود العربي المستقل في ماضيه، فإنه أيضًا يشكل تحديًا راهنًا يستهدف الوجود العربي الإسلامي المستقل في حاضره ومستقبله، واليوم يتفق المثقفون الإسلاميون على أن التعريب ضرورة مجتمعية تساهم في تكوين الروابط المشتركة لأفراد الشعب العربي بصفة خاصة وأفراد الأمّة الإسلامية بصفة عامة، وتوَثق عُرى الأواصر بينهم في الثقافة والفكر والشعور المشترك وهو ضرورة ثقافية يهدف إلى تعميم التعليم العالي على جماهير الشعب ويتجاوز الفئات (القومية) الصغيرة التي تتصنع الازدواج اللغوي في العلم وفي الحياة الخاصة واليومية على أبسط مستوياتها، والتعريب أيضًا ضرورة تربوية إذ يجعل من لغة الجامعة لغة الجماهير ويعطي لخريجي الجامعات الفرص المواتية لممارسة علومهم النظرية وإبداع إنتاج علمي جديد في مجالات الحياة اليومية، ويسهل لهم الاشتراك في الخطط الاجتماعية(٣٥).

٥ ـ إعداد المعلِّم وفقًا للنموذج المطلوب

كان أول معهد لإعداد المعلمين في مصر في العصر الحديث هو «دار العلوم»، وظهور هذه المدرسة بالذات كان مظهرًا من مظاهر الوعي المبكر بخطورة اجتياح النموذج الثقافي الغربي للتعليم المصري مما جعل علي مبارك يسعى لإنشائها كصيغة جديدة تحاول أن تمزج بين نمَط التعليم التقليدي الحادث في الأزهر ونمط التعليم الغربي الحديث المتمثل في المدارس الجديدة. وكان ذلك سنة ١٨٧٢.

لكن مدرسة أُخرى أكثر تخصصًا وتحديدًا نشأت سنة ١٨٨٠ «مدرسة المعلمين المركزية» كان الواضح فيها التأثير الفرنسي، مما جعل

---

(٣٥) قاسم السارة: تعريب المصطلح العلمي، **إشكالية المنهج في عالم الفكر**، مرجع سابق، ص ٨١.

نشأة إعداد المعلمين في مصر يسير على المنهج الفرنسي عددًا من السنوات سَرعان ما تغير توجهه بفعل الاحتلال إلى النهج الانكليزي، وبلغ ذلك التأثير ذِروته بإنشاء معهد التربية سنة ١٩٢٩ على نفس نمط معهد التربية بجامعة لندن، وبناء على اقتراح خبير انكليزي هو «مان Man» ولعب هذا المعهد دورًا ملحوظًا في تشكيل إعداد المعلمين وفقًا للثقافة الانكليزية وتقاليدها.

وإذا بالتوجه يتحول إلى الولايات المتحدة الأمريكية ليصبح معهد التربية الذي تحول إلى كلية التربية معقلاً من معاقل الفلسفة البراجماتية، وتَغيب الثقافة الإسلامية والعربية تمامًا عن إعداد المعلمين لا في مصر وحدها، وإنما في العالم العربي كله بفعل هذا المعهد الذي تعلم فيه كثيرون من أبناء الدول العربية وتولوا بعد ذلك مناصب قيادية في حركة التعليم.

إن هذه القضية إذا تأملناها جيدًا، فلربما وضعناها في مكان الصدارة بالنسبة للقضايا الأُخرى، فإذا كان «معلِّم المعلِّم» يتغذى بغذاء ثقافي يستند إلى النموذج الغربي، أيًا كانت صورته: فرنسية أو إنكليزية أو روسية، فإن ذلك يعني نقل تأثيره إلى آلاف من المعلمين المنبثقين في أنحاء البلاد ريفها وحضرها بنيها وبناتها ليقوموا بتشكيل تفكير أبنائنا تشكيلاً يختلف كثيرًا عن النهج الإسلامي في أسسه وفلسفته ومقوماته.

ولقد شاع في الأدبيات التربوية قولٌ شهير مؤداه أن المعلم هو «عصَب» أو «العمود الفقري» للعملية التعليمية.. ولكثرة ترديد هذه المقولة وتداولها فقدت قدرًا غير قليل من دلالاتها الخطيرة. فالحق أن المعلم هو القناة التي تمر من خلالها مختلف المناهج والمقررات والقيَم والاتجاهات وطُرُق التفكير وأساليب السلوك إلى التلاميذ، بحيث يصبح من المحتم السعي إلى تضمين إعداده الرؤية الإسلامية.

ولأن الجمهَرة الكبرى من أعضاء هيئات التدريس في كليات التربية قد تمت تنشئتهم وفقًا للنموذج الغربي، نلحظ مقاومة عنيفة

للجهود التي بدأت تظهر على الساحة التربوية لبناء تربية إسلامية.

ولكن ما يؤسف له حقًا هوَ أن هذه الجهود التي بدأت تظهر في شكل رسائل ماجستير ودكتوراه ينحو أغلبها منحى تاريخيًا، وهو على الرغم من ضرورته، إلا أن تسيّده ليس أمرًا مطلوبًا، ذلك أن الحقل التربوي المعاصر يَتخم بالعديد من القضايا والمشكلات الملحَّة التي تتطلب تحديد موقف التربية الإسلامية منها مما قد لا يفيده كثيرًا الإغراق في التغنّي بعظمة ما قاله وكتبه - مثلاً - الغزالي وابن سينا وابن خلدون وغيرهم من المفكرين والفلاسفة.

كذلك فإن انحصار هذا الجهد في الرسائل العلمية وحدها يحصُر تأثيره في دائرة ضيقة، ويصبح مطلوبًا أن يجد له مكانه في برامج الدراسة نفسها وخاصة العلوم والدراسات التربوية والنفسية.

وإذا سقنا أمثلة من بعض المقررات فسوف نجد مقررًا باسم (تاريخ التربية) يبدأ في العصور القديمة بتقديم نماذج لتربية هذه القرون متمثلة في تربية قدماء المصريين والتربية اليونانية، ثم يعرِّج على العصور الوسطى عارضًا نموذجين أولهما النموذج المسيحي وثانيهما النموذج الإسلامي، وبعد ذلك تُفرد مساحة كبيرة للعصر الحديث الذي يقتصر على الفكر الغربي.

فهنا تجيء التربية الإسلامية مجرد (مرحلة تاريخية) وفقًا لتقسيم تاريخي غير مناسب حيث ترتبط العصور الوسطى دائمًا بمفاهيم التأخر والتخلف والاستبداد والجهل، بينما من الأفضل أن يجيء التقسيم وفقًا للحضارات نفسها بحيث تستأثر الحضارة الإسلامية بنصيب الأسد ولا ينتهي الحديث عنها بانتهاء ظهور العصر الحديث، ذلك أن لها امتداداتها في اجتهادات مفكرين محدَثين ومعاصرين لابد أن ينالوا حظهم من تسليط الضوء على جهدهم وأفكارهم.

وهناك أيضًا مقرر باسم «التربية المقارنة» يختص بدراسة نظم التعليم في العالم، والغريب أنه غالبًا ما يتم التركيز فيه على النموذجين الغربيين

في الاتحاد السوفيتي السَّابق والولايات المتحدة، وقد يضاف إليهما بلد أو اثنان من البلدان الغربية وأيضًا بَلَدان أو ثلاثة من البلدان العربية، تتم دراسة نظم التعليم فيها - أي البلدان العربية - من المنطلق القومي وتظل جماهير المعلمين على غير دراية بالوحدة الفكرية العَقَدِيَّة التي يجب أن تنتظم نظم التعليم في العالم الإسلامي الذي بعض دوله غير عربية، لكنها تشترك معها بطبيعة الحال في عدد من الموروثات التربوية الإسلامية كتعليم الكتاتيب والمساجد على سبيل المثال، فضلاً عن الفكر التربوي الإسلامي.

ويتصل بهذا ما يتم في المقرر الذي يحمل اسم «أصول التربية» حيث تتم فيه دراسة مفاهيم معظمها تمثل طرحًا أمريكيًا براجماتيًا واضحًا مثل «الخبرة» و«الديمقراطية» دون أي جهد يذكر لدراسة «الأصول الإسلامية» للتربية العربية والمتمثلة في القرآن والسُّنّة واجتهادات المفكرين والمدارس التربوية الإسلامية فينشأ معلّمونا وقد ارتبطت عقولهم بالنهج الغربي في التربية، ويصبح المنهج الإسلامي غريبًا في أرض الإسلام والمسلمين!!

٦ - تجربة المدارس الإسلامية

ولقد شاعت في عدد من البلدان العربية نوعية من المدارس تحت اسم «المدارس الإسلامية» ففي مصر على سبيل المثال عندما لوحظ الإقبال الشديد على مدارس اللغات الأجنبية، شعر نفر من أبناء هذه الأُمّة بما يمثله هذا من خطر على مستقبل الأجيال القادمة فسارع بعضهم إلى إنشاء مدارس تقدم للناس تعليمًا تلعب فيه اللغة الأجنبية دورًا كبيرًا لاجتذابهم، لكنها من جهة أُخرى تقدم جرعات مكثفة من الثقافة الدينية الإسلامية.

وعلى الرغم من إيجابيات هذه التجربة إلا أن علامة استفهام كبيرة لابد أن تُطرح أمام حرص هذه المدارس على أن يتم التعليم فيها بلغة أجنبية؟ فمن الممكن أن تزيد من جرعات تعليمها كلغة، لكن أن تكون هي لغة التعليم فهذا يتناقض تمامًا مع أهدافها، ولا يشفع لها في ذلك حُجة «الطب الاجتماعي» ذلك أن المناخ السائد غير صحي. وتحكمه الآن

مجموعة من قيم الثقافة الاستهلاكية والتغرُّب لا ينبغي لمن يريد إصلاحًا أن يسير وراءها، وإنما أن يسعى إلى تقويم مساره وتصحيحه وهذا لا يتم بإنشاء مدرسة تحمل لافتة إسلامية والتعليم فيها بلغة أجنبية!

وتواجه هذه المدارس عقبة خطيرة تتمثل في ضرورة أن تدرِّس نفس المقررات التي تدرَّس في المدارس الرسمية، مما لا يتيح فرصة القيام بتعليم إسلامي صحيح، لكنها تستطيع من ناحية أُخرى أن تستغل النشاط المدرسي وهو حُر غالبًا ومن الناحية العلمية التربوية يعد جزءًا أساسيًا من المنهج ومن العملية التعليمية، تستغله في تربية إسلامية تُبث من خلال العديد من القيَم والسلوكيات التي تقوم عليها العقيدة الإسلامية ويمكن أن يتم هذا من خلال جمعيات الإذاعة والصحافة والآداب والجمعيات العلمية وجمعيات الرحلات وما ماثلها.

وغني عن البيان ما يمكن أن تقوم به هذه المدارس من عقْد ندوات كثيرة يُدعى إليها كبار المفكرين الإسلاميين لطرح أفكارهم ووصلهم بالأجيال الجديدة وإتاحة الفرصة لهذه الأجيال كَيْ تطرح ما يعنّ لها من تساؤلات يناقشها أمثال هؤلاء المفكرين.

كذلك فإن إقامة جسور قوية بين المدرسة وبين الآباء والأمهات سواء من حيث الزيارات أو الاجتماعات سبيل أساسي وطريق ضروري من أجل الوصول إلى قدر مشترك من أساليب التعامل والتفكير ذي الصيغة الموحدة من خلالها يتم التعامل مع الأبناء.

٧ ـ التعقيل

وإذا كانت الألوهية هي جوهر الإيمان الديني، فإن سبيل الإنسان إلى إدراك الألوهية هو «العقل» وليس النصوص ولا المأثورات وحدهما، لأن التسليم بصدق النصوص المقدسة (النقل ـ الكتاب ـ السُّنّة)، مرتب على التسليم بصدق الرسول الذي جاء بها، والتسليم بصدق الرسول مترتب على التسليم بوجود الإله الذي أرسل هذا الرسول وأوحَى إليه بهذا (النقل ـ الكتاب)، فلابد من الإيمان أولاً بوجود الإله، المرسِل،

والموحِي، والمؤيد للرسول بالمعجزة (النقل ـ الكتاب)، وسبيل ذلك هو (العقل)، فهو طريق الإيمان، وسبيل الإنسان إلى تحصيل جوهر الدين[٣٦].

يقول القاضي عبد الجبار: «إن الأدلة، أولًا: دلالة العقل، لأن به نميز بين الحسن والقبيح، ولأن به يعرف أن الكتاب حجة، وكذلك السنّة، والإجماع. . .».

ثم يناقش القاضي عبد الجبار هؤلاء الذين قد يتعجبون من هذا الترتيب للأدلة، فينبه إلى أن تقديم (العقل) على (الكتاب) ليس تقديم (تشريف) وإنما هو تقديم (ترتيب)، فالخارج من منزله يسعى إلى (المسجد)، لابد أن يصل (المسجد) عبر (الطريق)، فالمرور (بالطريق) قبل (المسجد) لا يعني تفضيل الأول وتشريفه على الثاني، وإنما هو الترتيب المنطقي للأمور، يناقش القاضي عبد الجبار هذه القضية فيقول مستطردًا: «. . . وربما تعجَّب من هذا الترتيب بعضهم فيظن أن الأدلة هي الكتاب، والسُّنّة، والإجماع، فقط، أو يظن أن العقل إذا كان يدل على أمور، فهو مؤخَّر، وليس كذلك، لأن الله تعالى لم يخاطب إلا أهل العقل، ولأن به يعرَف أن الكتاب حجة، وكذلك السُّنّة والإجماع، فهو أصل في هذا الباب»[٣٧].

وإذا قلنا (العقل)، فإنما نعني به أمرين، **أولهما**: مجموعة (الأفكار) التي نملأ بها رؤوسنا، والتي هي ذات شأن في تشكيل سلوكنا، **وثانيهما**: (المنهج) الذي نصل به إلى هذه الأفكار وترتيبها، ونصنِّفها ونستخرج منها المعاني والدلالات.

فما هي الفِكرة[٣٨]؟ إنه كما يكون لكل حيوان طريقته التي يحمي بها نفسه حماية سلبية بالدفاع أو حماية إيجابية بالهجوم، فإن وسيلة الإنسان

---

(٣٦) محمد عمارة: **الغزو الفكري**، ص ٤٩.

(٣٧) المرجع السابق، ص ٥٠.

(٣٨) زكي نجيب محمود: **رؤية إسلامية**، القاهرة: دار الشروق، ١٩٨٧، ص ٣٧٣.

في ذلك هي (أفكاره) فقلما يلجأ في دفاعه وهجومه إلى أظافره وأنيابه وعضلاته، لكنه (بالأفكار) يصنع السلاح، ويضع الخطط، ويرسم طريقة السلوك التي تنتهي به آخر الأمر إلى حماية نفسه هجومًا أو دفاعًا فالفكرة لابد أن تنطوي على شيء يصلح لأن يكون سبيلاً لحياة أقوى وأكمل. إن الله جلّت قدرته وحكمته لم يجعل الإنسان كائنًا عاقلاً، ليجيء الإنسان فيجعل من عقله ذاك أداة يعبث بها ويلهو، وهو يعتبر كذلك إذا ما شحذ عقله شحذًا ليلد له عقله تصورات تبدو له وكأنها (أفكار) يدافع بها عن حياته ويهاجم، وإذا هي في حقيقتها فقاقيع فارغة كفقاقيع الصابون.

إننا نخطئ إذا ظننا أن شبابنا قد تعلموا إذا (حفظوا) أو إذا شئنا الدقة (احتفظوا) أو (اختزنوا) في صناديق رؤوسهم شيئًا مما تلقوه سامعين أو قارئين، فالفرق بعيد بين من يعيش في برج مُصمت قوامه مخزونات لغوية في الكتب أو في جماجم الرؤوس وبين إنسان آخر عنده ما عند الأول، لكنه يخترق به جدران الحصن، ليحيا به في دنيا الأشياء والأحداث والمواقف[٣٩]، ومصدر العجز في نظم تعليمنا هو أنها تخرِّج شبابًا من نموذج الإنسان الأول.

إن حجر الزاوية فيما يُخرج تعليمنا من مشكلته هو أن ندرب المتعلم في كل مراحل تعليمه وفي كل مادة يتعلمها، وفي كل يوم وفي كل درس، أن نعلمه كيف يبحث عما وراء الكلمات التي يسمعها من معلمه أو من أستاذه أو الكلمات التي يقرأها في كراسته أو في مذكراته أو في كتابه، أن يبحث وراء الكلمات أينما وقعت له، عما وراءها، مّما جاءت تلك الكلمات لتشير إليه، ونعني بذلك ألا يقف عند الكلمات وكأنها محطة الوصول كما هي محطة القيام، فإذا قويت عنده عادةُ أن يبحث وراء أي لفظ عن معناه شريطة أن يفهم المعنى على أنه حقيقة من حقائق الدنيا جاءت الكلمات لتشير إليها، اعتاد في الوقت نفسه على إهمال ما ليس وراءه فعْل[٤٠].

(٣٩) زكي نجيب محمود: **في تحديث الثقافة العربية**، ص ٣٦٧.

(٤٠) المرجع السابق، ص ٣٧٢.

أما من حيث المنهج، فهناك آيات توضح أدب البحث العلمي ليكون مصحوبًا بالتواضع ساعيًا إلى الحقائق بعيدًا عن الظنون والأوهام(٤١)، ومن ثَم فالعالم في الإسلام يحس في كل لحظة، بأنه في حاجة إلى مزيد من العلم فيهتف ﴿وَقُل رَّبِّ زِدْنِي عِلْمًا﴾ [سورة طه: ١١٤]، ويشعر بضآلة المعرفة مهما توسع أو تخصص في الدراسة، يهتف دائمًا بقوله سبحانه: ﴿وَمَآ أُوتِيتُم مِّنَ ٱلْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلًا﴾ [سورة الإسراء: ٨٥]، ومصدر العلم في تصور المؤمن هو الله، ومن ثَم فهو يهتف مع الملائكة: ﴿سُبْحَٰنَكَ لَا عِلْمَ لَنَآ إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَآ﴾ [سورة البقرة: ٣٢] وهو يمضي وراء الحقائق لا خلف الظنون ﴿وَإِنَّ ٱلظَّنَّ لَا يُغْنِي مِنَ ٱلْحَقِّ شَيْـًٔا﴾ [سورة النجم: ٢٨] والظن في نظره خَبط في الظلام، وتدليس على الحقيقة، وازدراء لكرامة العقل، ومن ثَم فهو يستصحب قول الله سبحانه في ذم أقوام كافرين ﴿إِن يَتَّبِعُونَ إِلَّا ٱلظَّنَّ وَمَا تَهْوَى ٱلْأَنفُسُ﴾ [سورة النجم: ٢٣].

ومن أدب البحث العلمي أيضًا ألا يقول الإنسان شيئًا بغير علم، يقول تعالى: ﴿فَلِمَ تُحَآجُّونَ فِيمَا لَيْسَ لَكُم بِهِۦ عِلْمٌ﴾ [سورة آل عمران: ٦٦]، ﴿وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِۦ عِلْمٌ ۚ إِنَّ ٱلسَّمْعَ وَٱلْبَصَرَ وَٱلْفُؤَادَ كُلُّ أُو۟لَٰٓئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْـُٔولًا﴾ [سورة الإسراء: ٣٦]، ﴿وَتَقُولُونَ بِأَفْوَاهِكُم مَّا لَيْسَ لَكُم بِهِۦ عِلْمٌ وَتَحْسَبُونَهُۥ هَيِّنًا وَهُوَ عِندَ ٱللَّهِ عَظِيمٌ﴾ [سورة النور: ١٥].

ويحذرنا الله من العلم الظاهري الذي يغتر به أصحابه، يقول تعالى: ﴿يَعْلَمُونَ ظَٰهِرًا مِّنَ ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا وَهُمْ عَنِ ٱلْءَاخِرَةِ هُمْ غَٰفِلُونَ﴾ [سورة الروم: ٧] وهذا العلم الظاهري هو مطية الضلال والهوى ﴿أَفَرَءَيْتَ مَنِ ٱتَّخَذَ إِلَٰهَهُۥ هَوَىٰهُ وَأَضَلَّهُ ٱللَّهُ عَلَىٰ عِلْمٍ وَخَتَمَ عَلَىٰ سَمْعِهِۦ وَقَلْبِهِۦ وَجَعَلَ عَلَىٰ بَصَرِهِۦ غِشَٰوَةً فَمَن يَهْدِيهِ مِنۢ بَعْدِ ٱللَّهِ ۚ أَفَلَا تَذَكَّرُونَ﴾ [سورة الجاثية: ٢٣].

وبعد...

إن كاتب هذه السطور لا يريد أن يخدع القارئ فيزعم أنه قد قدم له التصور الكامل المتكامل لإشكالية التحيز في التعليم والطريق إلى تعليم يعبّر

---

(٤١) سعيد اسماعيل علي: **ديمقراطية التربية الإسلامية**، القاهرة: عالم الكتب، ١٩٨٢، ص٧٧.

عن الذاتية الحضارية العربية الإسلامية، فالتصور ما زال بحاجة إلى جهد كبير لاستكماله وإكسابه ما هو مطلوب من الدقة والوضوح.

لا نقول ذلك جريًا على عادة إظهار «التواضع العلمي»، وإنما إقرارًا بحقيقة، لأن هذا التصور لا يزال في مرحلة «المَخاض» وليس أدل على ذلك من أنني وأنا أحاول أن أرسم ملامحه، وأقرأ وأجمع المادة العلمية التي يحتاجها، ثم أجلس لكي أخطه على صفحات الورق، إذ بي أجد أن بعضًا مما قد ثبت لي الآن أنه «شباك صيد» ألقاها علينا الصائد الغربي، قد وقعتُ فيه بنفسي... بحسن نية ـ عندما نود أن نعتذر ـ أو عن غفلة كما هو الواقع الأليم الذي يعسُر على النفس أن تقرّ به بسهولة؟!

ومن هنا فقد يجد قارئ هذه الدراسة بعضًا مما قد لا يتفق مع مواضع أُخرى كتبتها في مواقع أُخرى، وهو الأمر الذي كنت دائمًا أحرص على ألا يقع مني، ولكنه هذه المرة قد حدث، وبفعل إرادي.. عن روية واختيار، وهو أمر مشروع من وجهة نظري لا أقول ذلك كمجرد تبرير، ولكنها سنّة التطور والنمو، ومظهر من مظاهر مراجعة النفس وإعادة النظر وفقًا لما يستجد من معطيات، وما ينكشف لنا مما كان مستورًا في سابق الأيام.

وفي كل قسم من أقسام هذه الدراسة، أُفاجأ بأن أجد أمامي آفاقًا تحتاج إلى الاقتحام والمعالجة، فتكثر الأوراق وتستطيل الدراسة، فأبدأ في «تحجيم» القضية بأسىً وحزن عميق، وظهر هذا بوضوح أكثر في القسم الأخير، فكم من قضايا وكم من جوانب وأفكار تحتاج إلى أن تُضاف أو تعمَّق، ولذا فإنني استميح القارئ عذرًا، بأن انتهاءه من هذه الدراسة لا يعني أنه قد وصل إلى «الخاتمة» وإنما لا أبالغ إذا قلت، إنَّ كل ما مر به من صفحات، تتكون منها هذه الدراسة كلها، إنما هو «مقدمة»، بل وأزيد على ذلك بأنها حتى في هذه الحالة، فما زالت المقدمة ناقصة. كل ما هنالك أننا نأمل أن نتمكن عن طريقها أن نثير تفكيرك ونستنهضك على أن نتكاتف معًا بكل ما نملك من طاقة الإيمان وعزم الأمور وتحليل علمي كي نستكمل الطريق.

لقد بدأ زملاء كثيرون في مجالات عدة في الفكر والثقافة؛ الاقتصاد، الفلسفة، الفن، العلم. . . إلخ لكن التعليم ما زال أرضًا بكرًا لم يقربه كثيرون، أقول ذلك وأنا أعلم - إلى حد كبير - أن هناك «كثرة» من الكتابات والدراسات والبحوث في التربية الإسلامية، لكنها - فيما نرى - لا تدخل في نطاق «التأصيل» الذي نحلم به، فمعظمها «تأريخ» تقليدي و(إعادة عرض) وشروح وتقارير، أما العمل الفكري الذي يمكن أن يكون «علامة على الطريق» لم نلمحه بعد، أو إن شئنا الدقة، فإننا نستطيع أن نقول إن ملامحه الكاملة لم تتضح بعد، فقد تكون هناك (لمحَة) وهناك أُخرى، لكنها «لمَحَات» فردية متناثرة، تحتاج إلى «تجميع»، حتى تكتمل الصورة.

التحيّز في المقررات الدراسيّة

د. هدى عبد السميع حجازي

تُعد المؤسسات التعليمية الوسائط الأساسية لنقل التراث الثقافي. إن التراث الثقافي في الحضارات الحديثة، لم يعد ثابتًا مستقرّا، بل أصبح عظيمًا في الحجم، ومركبًا غاية التركيب، ويخضع بشكل مستمر للمراجعة، كما يستقبل زيادات معرفية وتكنولوجية بسرعة فائقة، حتى أصبح من المستحيل ـ كما كان من قبل ـ أن تتمكن المؤسسات التعليمية من نقل هذا التراث كله، إذ بات عليها أن تختار من ذلك المخزون الذي لا حد له من المواد. ومن هنا تبرز «مشكلة المِنهج»، فمشكلة المِنهج في جوهرها مشكلة اختيار دقيق لعدد قليل من المواد التي يجب تعلمها من بين المواد العديدة، ثم يأتي بعد ذلك اختيار المحتوى المناسب، الذي يجب أن يتعلمه الفرد في المراحل التعليمية المختلفة[١].

والمناهج التعليمية يتم تحديدها في ضوء مجموعة من العوامل، من أهمها: الأيديولوجية السائدة في المجتمع، وفلسفته التربوية، ومفهومه عن الطبيعة الإنسانية، كما يتم تقريرها حسب احتياجات الفرد، ومراحل نموه، وبهذا تجرُّنا جميع أنواع النشاط التربوي إلى التساؤل عن القيَم التي تقوم عليها العملية التربوية بُرمّتها. فالمنهج جدول للتعليم مقترَح، يتضمن الاتجاه المفضل لنمو التلميذ، ويقوم على نظام للقيم يحدد ما هو الأحسن والأفضل.

(١) فيليپ هـ. فنيكس، **فلسفة التربية**، (ترجمة وتقديم لبيب النجيمي)، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٨٢. ص ١٠٤.

وإذا كان اختيار المنهج يتضمن تفضيلات قيَمية معينة، فإن اختيار محتوى أي مقرر دراسي يخضع لنفس التفضيلات القيمية المتضمَّنة في أيديولوجية المجتمع، والتي توجه نظمه السياسية والاجتماعية والاقتصادية؛ بل إنها تخضع كذلك لتفضيلات واضع المقرر نفسه، فعلى المستوى الفلسفي، وعلى المستوى النظري، وعلى مستوى الممارسات الفعلية داخل المؤسسة التعليمية يوجد ما يمكن تسميته «بالتقاليد الانتقائية» Selective Tradition أي انتقاء بعض العناصر من الثقافة، ونقلها على أنها الثقافة، أو الماضي الذي له أهمية، وهذه الانتقائية هي الأساس والمرجع، فمن الماضي والحاضر تُختار بعض المعاني والممارسات، ويتم تأكيدها، أما البعض الآخر فيُهمل ويستبعد؛ بل والأكثر أهمية من ذلك أن بعض المعاني يعاد تفسيرها أو يعاد وضعها في أشكال تساند وتعضّد الأفكار السائدة في حقبة زمنية معينة(٢). فالمعرفة التي تُنقل من خلال المؤسسات التعليمية اختيرت من بين كمٍّ هائل من المعارف المتاحة في مجتمع محدَّد. ومن ثَم لا يمكن توقع أن تتصف الكتب المدرسية بالحيادية والموضوعية، خاصة حينما نعرف أن المدرسة بطبيعتها مؤسسة تربوية أقامها المجتمع، ورصد لها الموارد المالية والبشرية من أجل تربية النشء وتطبيعهم اجتماعيًا، ولذا من حق المجتمع على المدرسة أن تكون عونًا له على تحقيق فلسفته وإنجاز أهدافه وخططه تجاه المستقبل، قد تختلف درجة التحيز ومدى وضوحه من مرحلة تعليمية إلى أُخرى، فمن المتوقَّع أن يكون أكثر وضوحًا ومباشرة في الكتب المقررة في المرحلة الابتدائية، وأقل وضوحًا في الكتب الجامعية والمراجع العامة. نقول من المتوقَّع ثم نضيف أن الأمر ليس كذلك دائمًا.

وبطبيعة الحال تنعكس التحيزات والتفضيلات القيَمية في الكتب المدرسية المقررة أو الكتب التي يقررها أحد الأساتذة الجامعيين. أو يوصي بها كمراجع في مقرره، ومن ثَم يصبح أهم الموضوعات التي يجدر دراستها موضوع النماذج المعرِفية الكامنة في المقررات الدراسية، فحينما يقرر أحد

(٢) Apple Michael W., *Ideology and Curriculum* (London: Routledge, Kegan, 1979).

الأساتذة أن يضع مقررًا ما سواء في التاريخ أو الجغرافيا أو المطالعة أو حتى في العلوم الطبيعية، فإنه لابد أن يكون هناك نموذجًا كامنًا يتم على أساسه تحديد أهداف المقرر، وما الذي يتم إبقاؤه، وما الذي يتم استبعاده، وما الذي يتم تأكيده ومنحه المركزية الكافية، وما الذي يتم تهميشه.

ففي دراسة أجرتها كاتبة هذا البحث على كتب المطالعة العربية التي دُرست في المرحلة الابتدائية قبل عام ١٩٥٢، وتلك التي درست في عام ١٩٧٢ للتعرف على القيَم والاتجاهات الكامنة فيها[٣] تبين من خلال تحليل مُحتواها تحيزات قيمية معينة في كل مجموعة من المجموعتين. فعلى سبيل المثال لا الحصر، تعرضت كتب المطالعة العربية المستخدمة قبل عام ١٩٥٢، من خلال الموضوعات التي احتوتها إلى تاريخ مصر في امتداده الزمني الطويل وحِقباته التاريخية المختلفة، ففي هذه الكتب نجد إشارات إلى ماضي مصر الفرعونية، ومصر الإسلامية العربية، ومصر الحديثة (ما بعد ١٨٠٠) دون تقليل من أهمية أي حقبة، ودون التهوين من شأنها، أما كتب المطالعة التي درست في عام ١٩٧٢ فقد نظرت إلى ماضي مصر بشكل مغاير، وأعادت تقيمه، فمصر الفرعونية لم تحتل المركزية التي احتلتها في كتب مطالعة قبل عام ١٩٥٢، وإن كان ما زال يُنظر إليها كحقبة مضيئة من تاريخ مصر. أما ماضي مصر العربي الإسلامي فقد نال اهتمام مؤلفي هذه الكتب، كما ذُكر في سياقٍ يمجد شأنه، ويعلي قيمته، ويؤكد أهميته وعلاقته الوثيقة بحاضر مصر. أما ماضي مصر الحديث وإن كان نال اهتمام مؤلفي الكتب وكثرت الإشارة إليه، إلا أنه في معظم

(٣) Hegazy Hoda A. *Values and Attitudes Expressed in Egyptian Primary Readers: A comparative Study of the Pre-1952 and the 1970 Readers*, (Unpublished Doctoral Dissertion), New Brunswick: Rutgers University, 1979.

يلاحظ أن كتب عام ١٩٧٢ تعبر عن الرؤية الأيديولوجية التي تبلورت في الستينيات، وهي الرؤية التي يطلق عليها مصطلح «الناصرية» أو «الاشتراكية العربية»، إذ إنه لم يبدأ تغيير كتب المطالعة المصرية وإعادة صياغتها بما يتفق مع رؤية عصر الانفتاح إلا بعد عام ١٩٧٣.

الأحيان نُظر إليه كفترة معتمة ومظلمة من ماضي مصر وجاء ملحقًا به أحكامٌ تقلل من شأنه. وينسحب الشيء نفسه على الهوية القومية التي حاول مؤلفو كل من مجموعتي الكتب تقديمها للتلاميذ وتعريفهم بها. فبينما أكدت الكتب التي درست قبل عام ١٩٥٢ الهوية القومية المصرية برموزها المختلفة، أكدت كتب عام ١٩٧٢ الهوية القومية العربية/ الإسلامية.

أما إذا نظرنا إلى موقف مؤلفي هذه الكتب من بلدان العالم المختلفة فنجد اختلافًا أيضًا يعكس اختلافًا في الرؤية والموقف تجاه العالم الخارجي. فقد أوضح تحليل كتب المطالعة لعام ١٩٧٢ زيادة في الإشارة إلى البلدان الأجنبية إذا ما قورنت بكتب المطالعة المستخدَمة قبل عام ١٩٥٢، إلا أنها اقتصرت على بلدان أوروبا الغربية، وبالذات انكلترا وفرنسا باعتبارهما بلدين استعمرا مصر وغيرها من البلاد العربية.

وغني عن البيان أن التغيرات القيمية التي ظهرت في كتب عام ١٩٧٢ كانت انعكاسًا للتغيرات التي حدثت في الأيديولوجية الموجِّهة للمجتمع، ويسري نفس التغير القيمي على كتب التاريخ في المدارس الثانوية قبل عام ١٩٥٢، ومن ثَم المقررات الدراسية فيلاحظ أنها تقوم بتأكيد تاريخ أوروبا وتاريخ مصر القديم. أما تاريخ الدولة العثمانية ـ على سبيل المثال ـ فلم يكن موضع اهتمام واضعي هذه المقررات؛ بل عادة ما كانت تذكر باعتبارها الدولة المسؤولة عن كل مشاكل مصر بحيث يصبح الفتح العثماني هو بداية عصر الظلمات الذي خيَّم على مصر، ولا تفيق منه إلا على مدافع نابليون التي تأتي لنا بالعلم والانفتاح والاستنارة. وتحيُّز واضعي مثل هذه المقررات للتاريخ الغربي والتاريخ المصري القديم أمر واضح، وبطبيعة الحال كانت العملية التعليمية بأسرها تتم داخل هذا الإطار.

ويمكننا الآن أن نتحرك خارج إطار الكتب المدرسية في مصر، ونتعرض للمراجع التي أوصى بها أحد أساتذة ما يسمى بـ «تاريخ التربية اليهودية» في إحدى الجامعات الأمريكية (وهي مراجع أساسية في هذا

الحقل). ركزت هذه المراجع على العناصر المشتركة بين ما يسمى النظم التعليمية اليهودية عبر التاريخ، وفي البلدان المختلفة. وقد تم عرض هذه العناصر المشتركة بطريقة تبدو كما لو كانت محايدة وغير متحيزة. ولكننا لو دققنا النظر لوجدنا أن ثمة افتراض متحيز مفاده أن هناك نظمًا تعليمية يهودية مستقلة تمامًا عن الحضارات التي يعيش اليهود في كنفها، وأن ثمة عناصر مشتركة بين هذه النظم يجدر دراستها والتركيز عليها، وأنها من الأهمية بحيث يمكن التغاضي عن كل العناصر الأُخرى، ومن ثَم نجد أن معظم الكتب التي تقرَّر في المقررات المختلفة تدور حول هذه العناصر المشتركة وهي عناصر لم يكن لها في واقع الأمر أهمية كبيرة بالقياس للعناصر غير المشتركة. ويصبح هدف واهتمام مؤلفي هذه المراجع «العلمية» هو التركيز على عدد الساعات المخصصة لدراسة التوراة والكتب الدينية الأُخرى، وتلك المخصصة لدراسة اللغة العبْرية القديمة أو ما يسمى بتاريخ اليهود.

وقد أدى التركيز على هذه العناصر المشتركة إلى التغاضي عن عناصر أُخرى لها من الأهمية ما يفوق بمراحل أهمية العناصر سالفة الذكر، مثل مدى تأثر النظم التعليمية اليهودية المختلفة بالنظم التعليمية الموجودة في مجتمع الأغلبية. وإهمال هذه العناصر يجعل النظم التعليمية اليهودية تبدو كأنها ظهرت من العدم، ولذا نجد أن هذه المراجع تتحاشى على سبيل المثال ذكر مدى تأثر النظم التعليمية اليهودية في العصور القديمة بالحضارات المحيطة بالعبرانيين ونظُمهم التعليمية، سواء المصرية القديمة أو الكنعانية، ثم البابلية/ الآشورية، وأخيرًا الحضارة الهيلِّينية.

ويبدو من المعقول أن نفترض أن المدارس والمناهج التي وجدت لتعليم الكهنة اليهود تأثرت بالمؤسسات التعليمية التي وُجدت من أجل هذا الغرض في الحضارة المصرية القديمة، كذلك يمكننا القول إن تواجد العبرانيين في بابل ـ خلال الفترة التي عرفت بـ «السَّبي البابلي» ـ أدت إلى تأثرهم بالنظم التعليمية القائمة في هذه الحضارة، والتي كانت على مستوى عال من التقدم والرقي، إذا ما قيست بحضارة العبرانيين، ومن ثَم أدت

فترة إقامتهم في بابل إلى اهتمامهم بعملية تدوين كتبهم المقدسة ونشرها بين أفراد الشعب، تأثرًا بقوانين حامورابي، كما أن المعبد اليهودي ربما يكون قد أُسس على غرار المعابد البابلية الموجودة آنذاك. أما ظهور المدرسة الأولية وانتشارها بين العبرانيين، والتي كثيرًا ما يتفاخر بها مؤرخو التربية اليهودية على أنها تجسيد لعبقرية العبرانيين، وأحد إنجازاتهم الحضارية الفريدة، فلم توجد وتنتشر إلا تحت التأثر الهيلّيني[٤].

أما في مُناخ حضارة العصور الوسطى، التي عُرفت بالفصل بين الطبقات والأقليات (الدينية والإثْنية) فقد أدى التركيز على العناصر المشتركة بين النظم التعليمية اليهودية المختلفة إلى ظهور الجماعة اليهودية كما لو كانت الأقلية الوحيدة في أوروبا التي كان لها نظمها الإدارية والتعليمية المستقلة، وكما لو كانت وحدها التي وجهت جل اهتمامها إلى نشر مبادئ دينها وتعاليمه، وإلى تكوين النُّخب المثقفة، والأمر بطبيعة الحال أبعد ما يكون عن الواقع، إذ أنَّ كل الأقليات والطوائف الأُخرى كان لها نظمها الإدارية والتعليمية المستقلة، التي كانت تلعب دورًا لا يختلف من قريب أو بعيد عن دور المؤسسات اليهودية المماثلة[٥].

وفي العصور الحديثة فقد أدى البحث عن العناصر المشتركة بين النظم التعليمية اليهودية إلى تعتيم كامل على التغيرات التي كانت آخذة في الحدوث في النظم التعليمية السائدة بين الجماعات اليهودية المختلفة؛ نتيجة لقيام الدولة القومية بالإشراف على العملية التربوية، ولزيادة معدلات التحديث والعَلمنة، وحين يكتشف الباحث أن هذه النظم التربوية اليهودية التي يقال لها مستقلة كانت آخذة في التآكل السريع، وأن إقبال أفراد الجماعة اليهودية عليها كان آخذًا في التناقص السريع تبعًا لمعدل العلمنة في الدولة المضيفة، وأن أعدادًا كبيرة منهم كانت تلتحق بالمؤسسات التعليمية

---

(٤) هدى عبد السميع حجازي، **«التربية عند العبرانيين قبل التهجير إلى بابل وبعد العودة منه»**، دراسات تربوية (القاهرة: عالم الكتب) تحت الطبع.

(٥) هدى عبد السميع حجازي، **«التربية والتعليم عند يهود اليديشية (يهود بولندا خاصة)»** دراسات تربوية، (القاهرة: عالم الكتب) تحت الطبع.

القومية، وأن ما تبقى من النظم التربوية اليهودية تأثر إلى حد كبير بالنظم التعليمية القائمة في المجتمع المضيف، حين يكتشف الباحث ذلك يجد نفسه مضطرًا لإعادة كتابة دراسته مركزًا على العناصر غير المشتركة ذات القيمة التفسيرية العالية. أما العناصر المشتركة فتصبح هامشية بسبب قصورها عن تفسير الظاهرة موضع الدراسة(٦).

هذه هي بعض النماذج للتحيزات الكامنة في الكتب الدراسية أو المراجع الجامعية سواء في كتبنا أم كتب الآخرين، وبطبيعة الحال تتفاوت درجة التحيز من كتاب إلى آخر، ومن تخصص لآخر، ومن مرحلة تاريخية إلى أُخرى، فهناك التحيز الحتمي الناجم عن عملية اختيار حتمية، ولكن هناك التحيز الواعي الذي يوجد في عمليات الدعاية المكْشُوفة والتعبئة الأيديولوجية. وهناك تحيز واضح، وآخر كامن، وهناك تحيز بسيط وآخر مركب وتحيز واع وآخر غير واع، وهناك تحيز فاضح، وتحيز تم التخفيف من حدته من خلال طرح رؤًى مغايرة، ومن خلال تنبيه القارئ إلى وجود تحيز.

وقد درست مقررًا في علم الاجتماع في الولايات المتحدة تناول عدة إشكاليات مختلفة، كانت إحداها إشكالية علاقة الإسلام والرأسمالية، وهي امتداد أو إعادة تطبيق لأطروحة ڤيبر الخاصة بعلاقة المسيحية البروتستانتية وأصول الرأسمالية، والتحيز الكامن في هذا المقرر وفي الإشكالية ذاتها كان من النوع الكامن والمركب، وربما غير الواعي، وهو تحيز كامن في الحضارة الغربية بأسرها، ويوجد في جميع المراحل التي يعود إليها الدارسون المهتمون بهذه الإشكالية.

وقد أثارت أطروحة «ماكس ڤيبر» عن الأخلاق البروتستانتية وروح الرأسمالية كثيرًا من الجدل والاهتمام، بيْد أن تطبيق هذه الأطروحة على المجتمع الإسلامي تبدو أكثر مدعاة للجدل. وتسعى هذه الدراسة إلى

---

(٦) هدى عبد السميع حجازي، **«تطور التعليم بين الجماعات اليهودية في العصور الحديثة»**، دراسات تربوية، (القاهرة: عالم الكتب) تحت الطبع.

تقديم موجز نقدي لأطروحة ڤيبر موضحة صلاحيتها في السياق الحضاري الغربي، وتمضي الدراسة لتبين أن «الأخلاق البروتستانتية» أمر مقصور على التكوين الحضاري الغربي، ومن ثَم فإنها تفقد كثيرًا من صلاحيتها وتصبح غير ذات موضوع في السياق الحضاري الشرقي؛ بل ومتحيزة ضده.

ولفهم طبيعة الإشكالية لابد أن نبدأ من البداية وأن نشرح الأسس الفلسفية والاجتماعية لمقولة ڤيبر، ومن المؤكد أن إدخال مقولة الدين في الدراسات الاجتماعية قد ساعد على إزالة أية أوهام عن بساطة الظواهر الاجتماعية، فلم يعد من الممكن تفسير المجتمع استنادًا إلى عامل واحد بمفرده، ولم يعد ممكنًا بالمثل أن يقنع المرء بالنظرة التجزيئية للمجتمع والتي تنظر إليه لا بوصفه تكوينًا مركبًا من عناصر مختلفة؛ بل بوصفه حاصل جمع تلك العناصر (مثلما هو الحال في نماذج التحليل الاقتصادية)، وعلى الرغم من أن الدين هو مجموعة من الأفكار والمعتقدات المتعلقة بالمقدس والمتعالي واللازمني، فإن له تأثيرًا عميقًا على حياة الإنسان الاجتماعية الدنيوية.

ولعل أطروحة ڤيبر عن العلاقة بين الأخلاق البروتستانتية والرأسمالية الغربية من بواكير الأعمال في هذا المجال، وإن كانت الأكثر إثارة للجدل، ويحاول ڤيبر في كتابه: **الأخلاق البروتستانتية وروح الرأسمالية**(٧)، أن يعلل نشأة نظام اقتصادي استنادًا إلى التأثير المتولِّد من عاملٍ غير اقتصادي، فقد استنبطت البروتستانتية رؤية خاصة لإله مبهم خفيٍ لا يمكن سَبْر أغواره، إله قدَّر سلفًا مصير كل شيء، ومع هذا يجهل المؤمن مشيئته، ومن خلال ذلك تخلق البروتستانتية حالة عقلية فريدة تمزج بين تيارين متناقضين، فهناك من جهة دعوة إلى أن يثِق المرء في خَلاصِه الفردي، وهناك في المقابل افتقاد تام لما يدل على ذلك، وفي غياب أية مؤسسات وسيطة مثل الكنيسة (أو القبيلة أو الأسرة الممتدة)، يشتد

(٧) تعد دراسة ڤيبر جزءًا من مؤلفه الضخم: **دراسات في سوسيولوجيا الأديان**.
Gesammelte, Aufsalze Zur Religions Soziologie (Tübingen, 1923), 3 Vols.

إحساس المؤمن بالعُزلة، ويترسخ لديه إحساس عميق متناقض بكل من الاصطِفاء والنَّبذ، والتخلص من هذه الازدواجية أمر مُحال بطبيعة الحال، ولذا لم يكن هناك بُد من محاولة تخفيف حدتها على الأقل، وكان السبيل إلى ذلك أن يصبح لزامًا على المؤمن أن يؤمن إيمانًا قاطعًا لا يتطرق إليه الشك في حقيقة اصطفائه وإنقاذه. ومن أجل تقوية هذا الإيمان ودعمه بالأدلة والبراهين، فإن عليه، في الوقت نفسه، أن يتبع نمطًا معينًا من الحياة، فلا يجب عليه، مثلاً، أن ينسحب كليةً من العالم مثلما هو الحال عند الرهبان والمتصوفة؛ بل يجب عليه أن يبقى في العالم دون أن يستغرق فيه؛ فالهدف هو السيطرة على العالم؛ وهو ما يعني العمل الشاق، وجمع الثروة، وبنجاحه في ذلك يخدم المؤمن الرب.

ويرى ڤيبر أن هذا الزهد داخل الدنيا inner wordly asceticism (في مقابل الزهد في الدنيا)، وتلك المحاولة للسيطرة على نزوات الإنسان والتحكم في عالمه، يمثلان حالة عقلية (علاقة تبادل اختياري) مع أحد العناصر الأساسية لروح الرأسمالية الحديثة، أي أن ڤيبر لا يقول بأن البروتستانتية هي التي أدت إلى الرأسمالية، وهذا ما يؤكده نيزبت Nisbet حين قال إن ڤيبر لم يحاول قط أن يعزو إلى الأخلاق البروتستانتية أية أولوية سببية، ولكنه كان معنيًا في المقام الأول بإظهار دورها باعتبارها عاملاً، ضمن عوامل أُخرى، في تشكيل الرأسمالية الغربية(٨).

إلا أن اهتمام ڤيبر لم يقتصر على مجرد تأمل أصول الرأسمالية الغربية، ولا على مجرد تفسيرها؛ بل تجاوز ذلك بكثير نظرًا لاتساع مجال

---

(٨) الترجمة الإنكليزية للدراسة الواردة في: Max Weber, *The Sociology of Religion*, Translated by Ephraim Fischoff and Introduced by Talcott Parsons, (Boston: Beacon, 1964).

نشر الجزء الخاص بإشكالية الرأسمالية والإسلام باللغة الإنكليزية تحت عنوان: «Islam and Capitalism: The Irrelevance of a Problematic,» *The Arab Journal of the Social Sciences* April 1987.

Robert A. Nisbet, *The Sociological Tradition*, New York, Basic Book 1966, p. 257.

رؤيته ومقاصده، فأطروحة الأخلاق البروتستانتية تمثل جزءًا من سعيه لاكتشاف وتحديد ذلك العنصر الذي يميز الحضارة الغربية عن الحضارات الأُخرى وهو عملية العقْلنة أو الترشيد برمتها، والتي تعني استخدام أنجح الوسائل للوصول إلى غاية ما، يحددها المرء أو المجتمع لنفسه. وبهذا المعنى فإن عمل ڤيبر الكلاسيكي ما هو إلا مقدمة في بناءٍ فكري أوسع وأشمل. ومن أجل سبر أغوار مخيلة ڤيبر وفهم تعقيد رؤيته، وحتى يتم النظر إلى أطروحة الأخلاق البروتستانتية في سياقها الأوسع، يجب على المرء أن يفحص أعماله الأُخرى التي تعالج موضوعات قد تبدو للوهلة الأُولى بعيدة الصلة مثل الديانات في الصين والهند، وأصول المدينة الغربية باعتبارها نقيضًا للمدن المقدسة المتسمة بالأبهة في الشرق، وكذلك تطور القوانين والمؤسسات القانونية في الغرب وفي غيره.

ويُرجع ڤيبر أصول العقلانية الغربية إلى البدايات الأُولى للحضارة الغربية، فيرى أن عملية الترشيد عملية عضوية كامنة في بذور تلك الحضارة، على الرغم من أنها لم تصل إلى ذروتها إلا في القرنين التاسع عشر والعشرين، ويعد القانون الروماني، على سبيل المثال، بمفهومه عن الملكية كحق مطلق الاستعمال والإبطال، أحد المصادر الأولية[٩].

وقد ظلت الكنيسة المسيحية في الغرب ـ حسب تصور ڤيبر ـ قانعة بالتشريع للسلوك الأخلاقي للفرد، ولم تهتم بالتشريع لكل من الحياة الدنيا والحياة الآخرة على غرار الإسلام واليهودية والكونفوشية والهندوكية، فشؤون الدولة ينظمها القانون القائل: «أعط ما لقيصر لقيصر»، وقد كان هذا الاستقلال الذاتي نسبيًا للقانون العَلماني أو الزمني أمرًا لازمًا وضروريًا لنمو «نظرية تشريعية شكلية أساسية شاملة»، بمعنى أنها تتعامل مع كل الحالات القانونية المختلفة الممكنة وتعطي إطارًا لإصدار الأحكام

(٩) اعتمدت في هذه الدراسة على المراجع التالية:

Reinhard Bendix, Max Weber: *An Intellectual Portrait*, (New York, Doubleday, 1992).

Lewis A. Coser, *Masters of Sociological Thought: Ideas in Historical and Social Context*, New York, Brace Jovanovich, 1971.

بخصوصها قبل وقوع الحالة ذاتها، وبدون الإهابة بأية اعتبارات عملية (المنفعة) أو أخلاقية (العدالة)، فهي تتعامل مع الشكل أو الهيكل العام لكل الحالات الممكنة بمعزِل عن الظروف العملية والأخلاقية[١٠]، وذلك على عكس القوانين التي تصدر كرُدود أفعال استجابة لنشوء حالات قانونية مختلفة، واحدة تلو الأُخرى، وهي قوانين مرتبطة بمفهومَي المنفعة وإقرار العدل، ولذا تحول دون ظهور نظرية شكلية تشريعية أساسية شاملة، ويرى ڤيبر أن ظهور مثل هذه النظرية كان عاملاً حاسمًا في تطور النظرة العقلانية الحديثة.

وثمة صلة وطيدة بين مفهوم القانون الأساسي والشامل والمستقل ذاتيًا ومفهوم تكوين المدينة الغربية، فهي عكس المدينة الشرقية، تطورت المدينة الغربية بوصفها وحدة مستقلة ذاتيًا، لها تشكيلها الطبقي المستقل من المواطنين والطوائف، ولها قواتها الحربية المستقلة، سواء أكانت جيشًا نظاميًا أو قوات أهلية (ميليشيات)، ولها كذلك قانونها المستقل، وعلى الرغم من أن المدينة الغربية كانت محاطة بالنظام الإقطاعي من كل الجهات، إلا أنها حافظت على استقلالها الذاتي حتى تنامت قوتها بما يكفي للسيطرة على السلطة، وإعادة تنظيم المجتمع ليصبح ذا طابع رأسمالي عقلاني متزايد، أما المدينة الشرقية فقد ظلت في المقابل جزءًا عضويًا من المجتمع، ولم تطوِّر قط آلية منفصلة.

وتعد التقاليد الدينية لكل من اليهودية والمسيحية أحد المصادر الأُخرى التي أدت إلى تطور نظرة عقلانية في الحضارة الغربية، فعلى عكس أديان آسيا القائمة في جوهرها على الإيمان بوحدة الوجود وكُمُون الخالق في المادة، فإن التراث التوحيدي المتسامي الذي يؤمن بالإله المتجاوز للطبيعة والتاريخ، يحمل في طياته ـ وفقًا لرأي ڤيبر ـ التسليم بوجود هوة بين الخالق والمخلوق، وبين الحياة الدنيا والحياة الآخرة، وبين الواقعي والمثالي، وفي السياق العَقَدِي القائم على الإيمان بوحدة الوجود والكون،

---

(١٠) Bendix, Max Weber, ch. 12.

يتمثل هدف المؤمن إما في الانسحاب كلية من العالم أو في محاولة التكيُّف معه، أما في السياق العَقَدِي التوحيدي المتسامي، فإن هذا الهدف يتمثل في السيطرة على هذا العالم من أجل عالم آخر، ويُعد هذا السعي للسيطرة على عالم متغير من أجل مثال وَحداني بمثابة خطوة على طريق الترشيد، إذ يتم النظر إلى التغير اللانهائي بشكل كلي شامل لا على أساس جزئي فحسب، وإلى كل الظواهر مهما بلغ تنوعها على أنها خاضعة لقانون موحَّد، وقد أدت عملية الترشيد التي تضبطها القيمة المطلقة إلى ظهور العَقلانية التي لا يضبطها سوى الهدف (أي أن عملية الترشيد حُرِّرت من القيمة تمامًا، وأصبحت محايدة وإجرائية وحسب)، كما أن تحويل الحياة الدينية إلى نسق قد أدى إلى نبذ الوسائل الأُخرى للسيطرة على العالم مثل السِّحر والأشكال الفجَّة من العَرافة؛ فحل النبي محل الساحر، واستمرت هذه العملية حتى حل الموظف الدواويني البيروقراطي محل الجميع.

ولابد من الاعتراف بأن عرض أفكار ڤيبر كما لو كانت أفكارًا متعاقبة، مثلما هو الحال في هذه الدراسة، يعد نوعًا من الإجحاف الشديد، إذ إن هذه الأفكار ترتبط بعضها ببعض ارتباطًا وثيقًا، فعلى سبيل المثال، ساهمت الرؤية الدينية القائمة على فكرة الخلاص في دعم الاستقلال الذاتي للمدينة الغربية، وذلك عن طريق تحطيم الروابط القائمة على صلات النَّسب والقرابة، وإحلال الروابط الدينية الأوسع محل رابطة الأُسْرة أو روابط التجمعات القبلية، وبينما ظلت المدينة الشرقية ذات طابع عشائري أو قبلي، فإن المدينة الغربية غدت تجمعًا مهنيًا من المؤمنين، له استقلاله الذاتي، انسلخ عن كل المؤسسات الوسيطة التقليدية. وإذا كانت الرؤية الدينية القائمة على فكرة الخلاص قد ساعدت على ظهور الاستقلال الذاتي للمدينة، فقد ثبت أيضًا أن بعض الطبقات المدينية المستقلة ذاتيًا، يمكنها وحدها دون غيرها أن تكون حاملة لنوع معين من أخلاق هذا الدين، ويرى ڤيبر أنه لم يكن بمقدور الأرستقراطية العسكرية أو ملاك الأراضي أو طبقة الفلاحين تطوير رؤية دينيّة تؤكد المسؤولية الفردية والحساب الفردي. أما صغار الحرَفيين فهم وحدهم الذين لديهم سعة من الوقت للتأمل، ومن صميم مهنتهم ممارسة عملية العد والحساب، كما أنهم على وعي تام

بمكانتهم، ومن ثَم تستطيع مثل هذه الجماعة المدينية دون سواها أن تتبنى رؤية للعالم تقوم على الزهد في الدنيا inner world asceticism.

والملاحظ أن العلاقات المتداخلة بين العناصر المتنوعة لهذه المقولة تبدو وكأنها تأخذ شكلاً حلزونيًا، فكل عنصر يولِّد عنصرًا آخر، وهذا الأخير يؤثر بدوره في العنصر الذي أوجده.

ويعتقد بعض دارسي مؤلف ڤيبر (**الأخلاق البروتستانتية وروح الرأسمالية**)، أن هذا العمل يمثل حوارًا مع شبح ماركس، ففي بعض الجوانب الهامة كان ڤيبر يسعى إلى التأكيد على تركيبية الظواهر الاجتماعية، وإلى إظهار القصور الذي ينطوي عليه أي مفهوم يقوم على الأسبقية السببية لعامل معين بمعزِل عن العوامل الأُخرى أو بالتضاد معها. إلا أنه مّما ينافي الصواب أن يَخلُص المرء من الأطروحة السابقة إلى استنتاج مؤداه أن ڤيبر يعزو إلى الأفكار أسبقية سببية أو أنه ينفي عن التشكيلات الاجتماعية ـ الاقتصادية أي مقدرة على تحديد مسار الواقع. فعَرض ڤيبر لنشأة الرأسمالية الحديثة لا يوحي ـ كما سبق القول ـ بأن الأخلاق البروتستانتية كانت **سببًا** في هذه النشأة أو العكس، بل يفترض أن ثمة علاقة تبادل اختياري بين النسق الاقتصادي والمعتقد الديني، إذا كان هذا صحيحًا بالنسبة لأطروحة الأخلاق البروتستانتية فإنه أصحّ بالتأكيد في حالة الأطروحة الأوسع الخاصة بعملية الترشيد في الحضارة الغربية، إذ يبدو أن التمايز بين الحضارات الغربية العقلانية والحضارات غير العقلانية يرتبط بشكل متلازم مع تمايز آخر هو التمايز بين التشكيلات الاجتماعية ـ الاقتصادية الإقطاعية والأبوية. وإذا كان لنا أن نستخدم مصطلح ڤيبر في سياق جديد، يمكن القول إذن إن ثمة علاقة تبادل اختياري بين العقلانية والإقطاع، من جهة، وبين اللاعقلانية والنظام الأبوي، من جهة أُخرى، وبدون الدخول في تفاصيل هذا التمايز، فإن ڤيبر ـ على ما يبدو ـ يعتقد أن المجتمعات الأبوية مثل الصين والدولة الإسلامية لم تعرف الملكية الفردية وإن وجدت فإنها إما غير مستقرة أو غير وراثية، ومن ثَم لم تشهد هذه المجتمعات وجود قوة عسكرية ذاتية التجهيز تَدينُ بالولاء للإقطاعي، بل كانت هناك قوة

عسكرية تجندها الدولة وتدفع لها الرواتب، ولم تشهد هذه المجتمعات بالمِثل وجود قانون شكلي أساسي شامل، بل كانت هناك مبادئ عامة للعدالة أو مجموعة قوانين وُضعت لحالات بعينها، ولم يكن من شأن تشكيل اجتماعي ـ اقتصادي كهذا أن يؤدي إلى ظهور النزعة الترشيدية.

ليس المقصود من هذا العرض أن يقدم موجزًا لأطروحة ڤيبر عن النزعة الترشيدية في الحضارة الغربية، ولكنه ببساطة يسعى إلى تأكيد أهمية بعض النقاط التي لها علاقة بموضوع هذه الدراسة، ولعل أهم نتيجة يمكن استخلاصها من هذا العرض ـ في نظر كاتبة هذه السطور ـ هي أن أطروحة الأخلاق الپروتستانتية هي جزء من كل. وعند الدخول في الدراسات المقارنة، فإن الكليات الكامنة وحدها هي التي يمكن إخضاعها للمقارنة، ولهذا فإن مقارنة مكوِّنَين ينتميان إلى نظامين أو بِنيتين متباينتين يعد مضيعة للجهد. وبهذا المعنى، لا يمكن فصل أطروحة العلاقة بين الپروتستانتية والرأسمالية عن السياق الأوسع لأطروحة الترشيد. لقد حاول ڤيبر أن يدرس ظاهرة الترشيد ذات الخصوصية الغربية، كما تجلت فيما اعتبره ظواهر ذات خصوصية غربية أيضًا مثل: المدينة، والقانون المدني، والإقطاع، والزهد داخل الدنيا، وغير ذلك من ظواهر، وكان جُل اهتمامه مركزًا على هذه الخصوصية.

وعند دراسة أية خصوصية فإن ثمة طريقتين مختلفتين للتناول؛ فإما أن يتم النظر إلى ظاهرة الخصوصية من زاوية تفرُّدها، وإما أن يتم النظر إليها من زاوية عموميتها وشمولها، وحين ينصب اهتمام الباحث على تحديد التَّفرد، فإنه يحاول اكتشاف ما يفرِّق بين حضارة وأُخرى من سِمات مميزة. أما إذا كان الباحث معنيًا بتلمُّس ما في الخاص من ملامح عامة، فإنه يحاول عندئذ اكتشاف ما يجمع بين حضارة وأُخرى من سِمات مشترَكة، وحتى يمكن الوصول إلى هذا المستوى من التعميم. فإن ثمة حاجة إلى مصطلح لا يقلل من شأن خصوصية أي نسق أو بِنية؛ لئلا يختزل الباحث قوانين هذه البنية ومصطلحاتها مما يؤدي به إلى فقدان كل من التَّفرد والخصوصية من ناحية، والعمومية من ناحية أُخرى. ولعل هذا هو السبب في أنه ليس هناك مَنْ يطرح أسئلة من قَبيل: لماذا

لمْ يستخدم الفنان الأوروبي في العصور الوسطى فن الزخرفة العربي (الأرابيسك)؟ أو لماذا لم يقدم الفن الحديث في الصين أعمالاً تنتمي إلى المدرسة الانطباعية أو مدرسة ما بعد الانطباعية؟ إن مصطلحَي فن الزخرفة العربي والانطباعية يقتصران على الحضارة التي أفرزتها، وبالتالي لا يمكن استخدامهما كمصطلحات للتطبيق العام والشامل، ودائمًا ما يتم صياغة الإشكالية انطلاقًا من مفاهيم التماثل والوَحدة والجمال، لأن مثل هذه المصطلحات من العمومية بما يجعلها قابلة للتطبيق على كل الأنساق تقريبًا، فكل الحضارات عندها إحساس بالتناسق، ولكن ليس كل الحضارات قد أنتجت مدرسة انطباعية في الفن.

ويتمثل افتراضي الذي أحاول أن أسوقه هنا في القول بأن السؤال الخاص بإشكالية الرأسمالية والإسلام الذي تدور حوله كثيرٌ من المقررات الدراسية التي تعنى بتاريخ الرأسمالية هو سؤال خاطئ ومضلِّل في حد ذاته. إن الرأسمالية الغربية - حسب رؤية ڤيبر - ظاهرة غربية فريدة مقصورة على الحضارة الغربية، ومن ثَم فإن محاولة دراسة الإسلام انطلاقًا من مقولة الرأسمالية تعني الانزلاق إلى مستوى التمركز حول الذات الإثنية أو «إمپريالية المقولات»(١١)، على حد تعبير اثنين من الباحثين الأمريكيين في شؤون الهند.

لقد كان من الملائم تمامًا أن يستخدم ڤيبر ظاهرة الرأسمالية الغربية في سبر أغوار حضارته، والتعرف عليها باعتبارها نسقًا له علاقاته الخاصة والدائمة، ولكن استخدام نفس المصطلحات والتعريفات لاكتشاف الطبيعة الخاصة لحضارة أُخرى يُعد أمرًا خاطئًا ومضلِّلاً إلى حد كبير وتحيزًا للمقاييس والمفاهيم الغربية، وهذا هو المثلب الأساسي في دراسة رَسِل أ. ستون Russel A. Stone عن «**الأخلاق الدينية وروح الرأسمالية**

---

(١١) Lioyd L. Rudolph and Susanne Hoeber Rudolph, *The Modernity of Tradition: Political Development in India,* (Chicago, University of Chicago Press, 1967), p. 7.

في تونس»[١٢]، والتي خلص فيها الكاتب - بعد بحث تطبيقي - إلى أن ثمة طائفة دينية إسلامية ذات أساس كَلْڤِنِي[١٣] (على حد قوله) في جزيرة جَرَبة في تونس، كان لها توجه محدد نحو الاستثمار الرأسمالي أو قابلية خاصة له.

ويرى الكاتب أن هذا البرهان على علاقة الأخلاق الدينية بالنشاط الرأسمالي، «يبين مُجددًا أن فرضية ڤيبر تنطبق عمومًا على مجتمعات عدة؛ فمثلما أدت الأخلاق البروتستانتية إلى النمو الرأسمالي في أوروبا خلال عصر الإصلاح الديني، فقد كان من شأن الأخلاق الدينية عند طائفة جَرَبة في تونس أن تؤدي إلى نشاط رأسمالي ناجح خلال القرنين التاسع عشر والعشرين»[١٤].

إن استنتاج «ستون» هذا يتناقض تمامًا مع روح أعمال «ڤيبر» واهتمامه، فبينما انصب اهتمام ڤيبر على الخصوصية، وعلى التقليل من صرامة الفكرة القائلة بوجود قانون عام قابل للتطبيق على كل الظواهر الاجتماعية، يسعى ستون إلى التدليل على صلاحية «قانون ڤيبر» بشكل عام، ولكن حتى في حدود هذه الأطروحة نفسها، فإن ستون يدلل ضمنًا على نقيض ما سعى أصلاً إلى إثباته، فإذا كانت أخلاق چنيڤ الكالڤنيَّه قد ساعدت على ظهور نسق اقتصادي ساد أوروبا بأسرها، فإن أخلاق جَرَبة الصغيرة لم تؤد إلى تطورات مشابهة، ومن ثَم يظل السؤال الأصلي قائمًا بشكل أو بآخر: لماذا حدث ذلك هناك ولم يحدث هنا؟

أما مؤلَّف مكْسيم رودنسون Maxime Rodinson: **الإسلام والرأسمالية**، فيختلف عن دراسة ستون في أن رؤيته ومناقشته تبدو أكثر

---

(١٢) *International Journal of Middle East Studies*, 5, 1974, pp. 260-273.

(١٣) نسبة إلى جون كلڤن (١٥٠٩ - ١٥٦٤) اللاهوتي الفرنسي الذي وضع أسس مذهب إصلاحي پروتستانتي عرف باسمه، وقد أسس حكومة ثيوقراطية في چنيڤ، سويسرا. وتعد أفكار البيوريتان (أي: المتطهرين وهم من أوائل المستوطنين الانجليز في الولايات المتحدة) امتدادًا لأفكاره.

(١٤) *International Jounal of Middle East Studies*, 5, 1974, pp. 260-273.

اتساعًا ورحابة، وإن لم ينجُ مع ذلك من وطأة النزعة التجريبية وضيق أفقها، ويبدأ هذا العمل الألمعي بدحْض العديد من الأساطير المقدسة والأفكار اليقينية الراسخة في الغرب بخصوص «العقلية العربية» واستسلام العقل الإسلامي، ويبين رودِنسون ببراعة ومقدرة أن ثمة بذورًا ترشيدية في الحضارة الإسلامية[١٥]، فالقرآن يدعو إلى الإعلاء من شأن العقل الإنساني ويحث على التفكر، ويوضح الكاتب أيضًا أن العالم الإسلامي شهد في فترات معينة من عصوره الوسطى ظاهرة السوق[١٦]، والقطاع التجاري، وبالمثل يشير رودنسون إلى أن «مُعامِل السِّحر» في المجتمع الإسلامي لا يفوق نظيره في المجتمعات الأُخرى[١٧].

وعلى الرغم من قيمة مؤلف رودِنسون وفائدته في بعض الجوانب، إلا أنه يُغفل جوهر القضية، وينزع في تحليله إلى مستوى اقتصادي صارم، وإذا كان رودِنسون باعتباره مفكرًا ماديًّا ينفي عن الدين أيَّ دور مستقل، كما ينكر دوره المطلق في التاريخ، فمن حق المرء أن يتساءل: هل بوسع مفكر مادي حقيقي أن يكتب عن سوسيولوجيا الدين بشكل منصف وبدون انتقاص أو إجحاف؟ ألا تتناقض عندئذ افتراضاته المنهجية ذاتها مع نظرته إلى الإنسان والتاريخ؟ إن هذا هو ما يدفع رودنسون في كتاب عن الإسلام والرأسمالية إلى أن يستبعد سطحية: ما سماه «العملية [الإسلامية] المنهجية [المنظمة] لإضفاء طابع مثالي على الخليفة عمر في التراث السني»[١٨].

وحتى لو افترضنا أن هذه العملية المنظمة هي مجرد «اختلاق أحلامي» (كما هو متضمَّن في كتاب رودِنسون) فإنها لا يمكن رفضها بهذه البساطة، ففي الحديث عن الأديان يصبح المثل الأعلى أكثر أهمية من

---

(١٥) Maxime Rodinson, *Islam and Capitalism*, (New York, Pantheon), 1973, pp. 99-103.

(١٦) Ibid, p. 56.

(١٧) Ibid, p. 107.

(١٨) Ibid, p. 35.

الممارسة التاريخية ذاتها، ومن ثَم فهذه الرؤية هامة للغاية بالنسبة للمستوى التحليلي الخاص بتحديد علاقة الإسلام بالرأسمالية، وبالتالي فإن استبعادهابوصفها مجرد وهم يعني إغفال جوهر القضية وفي الوقت نفسه يركز رودِنسون على التشريع، وعلى العناصر الاقتصادية والأقوال والمبادئ العامة ليدلل على أنه لا يوجد في الإسلام ولا في الحضارة الإسلامية ما يمنع نمو الرأسمالية، إلا أن هذه العناصر، شأنها في ذلك شأن الأقوال والمبادئ العامة، يمكن تفسيرها بطرق مختلفة، ولعل ما جعل الحضارة الإسلامية تكتسب طابعها الخاص والمميِّز هو التوجه العام للحضارة، والذي يتمثل في تشكيل اجتماعي ـ اقتصادي يدعَم رؤية ما، ورؤية تعزز بدورها هذا التشكيل.

ولعل كتاب بريان تيرنر Bryan Turner: **ڤيبر والإسلام**[١٩] هو العمل الوحيد ـ على حد علمي ـ الذي حاول أن يحيط بالقضية في شمولها، وأن يطرح السؤال من الداخل؛ فهو لا يقصر نظرته على الأخلاق الدينية مثلما يفعل رسِل، ولا يذهب مذهب رودِنسون في التركيز على الاقتصاد والمبادئ العامة، ولكنه يتناول موضوعات محددة مثل المدينة الإسلامية والقانون الإسلامي، وما يتصل بهما من موضوعات أُخرى، ورغم أن الكتاب يقدم مناقشة متماسكة في مجملها، إلا أن دراسته تتحول إلى صور صغيرة مقارنة للعديد من الموضوعات التي لا يربطها رابط واضح مثل: الله والإنسان، والفرق بين الشيخ والقديس. إن كل دراسة على حدة لها دلالة عميقة للغاية، إلا أن الدراسات إجمالاً تفتقر إلى الترابط فيما بينها، وبدلاً من محاولة حل قضية العلاقة بين الإسلام والرأسمالية أو بين الإسلام ونزعة الترشيد، يسعى الكاتب إلى التوفيق بين أطروحة ڤيبر حول النظام الأبوي وأطروحة ماركس حول نمط الإنتاج الآسيوي.

لقد حاولت في سياق العرض السابق أن أبين بقدر الإمكان ما يعد ـ

---

(١٩) Bryan Tuner, *Weber and Islam,* (London, Routledge and Kegan Paul, 1974). See especially the Last Chapter, «Marx, Weber and Islam», pp. 171-184.

في نظري - قصورًا في الكتابات التي عالجت موضوع الإسلام والرأسمالية والتي تطرح سؤالاً: لماذا لم يُنتج الإسلام نظامًا رأسماليًا؟

لقد ظل مستوى البحث في حقل الحضارة الإسلامية حتى عهد قريب حكرًا على الباحثين الاستعماريين أو التبشيريين المتعصبين، وكِلاَ الفريقين على يقين من تفوقه الحضاري والديني، وقد قدم هؤلاء المستشرقون والتبشيريون طبعات جيدة لمؤلفات تُعد من درر الحضارة الإسلامية، إلا أن عملهم كان في جوهره موجهًا أيديولوجيًا ومتمركزًا حول الإثنية الغربية إلى أبعد الحدود. ويعد عمل جُوستاڤ ڤون جرونباوم Gustave E. Von Grunebaum مثالاً جيدًا على ذلك؛ فدراسته للعصور الوسطى الإسلامية دراسة ممتازة وموسوعية، ولكنها مبنية أساسًا على مقولات غير تاريخية لا تعطي تفسيرًا للظاهرة التي يجري بحثها، فعلى سبيل المثال، يرى جرونباوم أن «الإسلام لم يحذُ حذو الغرب الذي غير من تصوره للسلوك الإنساني إذ لم يعد هذا التصور مجرد تعبير عن إيمان بمثَل آلي جامد للسعادة، وإنما أصبح يركز على آليات السعي لتحقيق السعادة، وتلك مقولة عامة للغاية لا تضيف الكثير إلى معرفة الإنسان، ولم يتم اختبارها بعد، حولت التاريخ إلى معركة بين المطلقَات الرمزية، وهي معركة يتخلف المطلق الإسلامي فيها دائمًا عن الركب، وفي موضع آخر يزعم جرونباوم أن الغرب مستعد للتضحية بالحاضر من أجل المستقبل، إن نموذج التضحية أو نكران الذات لم يعد هو النموذج السائد في الغرب، ولم تعد هناك مجتمعات «توصم» بهذه الفضيلة سوى المجتمعات الشمولية. وقد بدأنا منذ عهد قريب فحسب نطالع أعمالاً لعلماء اجتماع أوروبيين ناشئين ينظرون إلى الحضارة الإسلامية لا بوصفها تحفة قديمة تثير الإعجاب أو الاستهجان، بل بوصفها عملية اجتماعية تخضع لقوانين التغيير الشاملة. ومع هذا فإن معظم هؤلاء العلماء من الماديين أو التبسيطيين الآليين Reductionists، هم من المهمومين (مثل رودِنسون) بتبرئة ساحة شبح ماركس من التهم التي توجه له.

وإذا كان مستوى البحث المتاح، ووطأة التحيز الأيديولوجي للباحثين، يمثلان عائقين من العوائق التي تعترض محاولة تناول قضية

الإسلام والرأسمالية، فإن العقبة الأساسية والمصدر الرئيسي للتحيز يكمن في الطريقة التي تصاغ بها القضية، فإذا قبلنا المقولة التي مفادها إنه لا توجد أنظمة اقتصادية طبيعية، فإن الرأسمالية ـ شأنها شأن الفاوستية أو المدرسة المستقبَلية ـ في الأدب تصبح عندئذ جزءًا من لغة حضارية أوسع. إن الحضارة الغربية ومصطلحها الحضاري لا يمكن استخدامهما لوصف بنية أُخرى أو لفحصها. إن ما نحتاج إليه لتجاوز التحيزات الغربية، أو وضعها في سياقها الصحيح، هو مصطلح عام ومقولات عامة مستقلة عن كل النظم والبِنَى، ولكنها قابلة للتطبيق عليها جميعًا على قدر الإمكان، وقد يكون مصطلح «الترشيد» لا الرأسمالية، هو المصطلح الأعم والأنسب، وفي هذه الحالة يمكن صياغة القضية لتصبح «الترشيد والإسلام».

إلا أنه حتى مع صياغة المسألة على هذا النحو، فإن الإطار المرجعي قد يظل مقصورًا على الحضارة الغربية، وتظل محاولة تطبيقه على حضارة أُخرى تعبيرًا عن التمركز حول الذات الإثنية، فالحديث عن حضارات غير عقلانية أشبه ما يكون بالحديث عن مجتمعات ما قبل المنطق، وهي مقولة تم رفضها تمامًا وثبت بطلانها؛ فلكل مجتمع نمط من الترشيد والذي هو توظيف الوسائل والطرق لتحقيق غايات محددة. وقد اكتشف ڤيبر نفسه بعض أشكال التوجه نحو الترشيد الذي تحكمه القيمة (في مقابل الترشيد الإجرائي) في الامبراطورية الصينية. وربما كان من الأفضل صياغة القضية بحيث تصبح «الإسلام والتحديث». فمن الحقائق التي لا تقبل الجدل في عصرنا «الحديث» أن العلم الحديث والتكنولوجيا الحديثة صارا ظاهرتين كونيتين لا مناص من الأخذ بهما إذا كان للمجتمع أن ينجو بنفسه من الهلاك. فهل يستطيع المجتمع الإسلامي أن يأخذ بأسباب العلم والتكنولوجيا دون أن يفقد هويَّته الخاصة؟ وكيف يمكن للإسلام، أو للحركات الإسلامية الإصلاحية، أن تعبئ الجماهير؛ لتحقيق عملية الانتقال من مجتمعات تقوم على الزراعة، وعلى المستويات الدنيا من التكنولوجيا إلى مجتمعات عمادها السيطرة على الطبيعة أو تسخيرها (إن أردنا استخدام مصطلح إسلامي)؟ إن تناول المسألة على هذا النحو يجعلها مسألة مطروحة من المسلمين، وفيما بينهم، ويضفي عليها في الوقت نفسه

مغزًى عالميًا شاملاً، وبدلاً من صرف الجهد في إثبات أن المدينة الإسلامية عاجزة عن إنتاج رأسماليين، فالأحرى أن نبدأ بالتساؤل عن نوع الرؤية التي تولدُها المدينة الإسلامية.

إن التعامل مع البنية بأكملها من الداخل على هذا النحو وطرح الأسئلة من داخلها ذاتها والوصول منها إلى المستوى العالمي يجعل من الممكن لهذه البنية أن تُفصح لنا عن أسرارها وقوانينها، وعندئذ لن يتم النظر إلى المدينة وقوانينها وسماتها باعتبارها نواقص ينبغي تداركها أو مثالب ينبغي إصلاحها، وإذا كان المجتمع الإسلامي لم يفصل قط بين القانون العَلماني والقانون الديني، فسوف تظل الشرعية النهائية للقوانين شرعية دينية حتى حينما يتم مثل هذا الفصل، ومن الضروري ألا تعد هذه الحقيقة عقبة رئيسية؛ بل مجرد سمة أو مَعطى يجب تفسيره وإيضاحه، وربما تقييمه ووضعه في سياق عالمي حقيقي لا غربي متحيز، ولا يجب عند القيام بهذا التقييم أن تُجعل درجة القرب من الحضارة الغربية معيارًا للحكم؛ بل يجب أن تكون كليةُ (شمول)، خبرة الإنسان في الشرق والغرب، في الماضي والحاضر، هي المقياس الأساسي، وإذا وضعنا في اعتبارنا قضية الشرعية في المجتمع العَلماني، وحقيقة أن هيمنة العالم الغربي على الدنيا قد أدت إلى ظهور الامبريالية العالمية، وإلى نشوب حربين عالميتين، فضلاً عن عالم يوشك أن يستنفد موارده الطبيعية، فمن الممكن القول بأنه لم يعد من الصواب النظر إلى فكرة المجتمع الموجه دينيًا باعتبارها فكرة مُزرية أو غير عقلانية، إن لكونفوشيوس مفهومًا عن التكيُّف مع العالم، سواء أكان عالَم الطبيعة أو عالَم التاريخ الذي يصنعه الإنسان، وهو مفهوم قد لا يكون سلبيًا بالضرورة، وتبنيه قد يؤدي إلى طرح أسئلة مختلفة تمامًا عن تلك التي ولدت من داخل النسق الغربي، وعندئذ قد تختلف تمامًا الطريقة التي يُدرس بها تاريخ الرأسمالية في العالم الغربي، وأشكال التطور الاقتصادي المختلفة في الشرق، وتنوع أشكال التحديث في العالم. وكل مقرر دراسي حينئذ سيطرح أسئلته الخاصة التي يمكن أن يجمع بينها سؤال واحد عالمي إنساني شامل، أو عدة أسئلة متنوعة ذات توجُّه واحد.

التحيّز في الأنظمة الغربيّة لتصنيف المكتبات

د. هاني محيي الدين عطية

التحيز بين الموضوعية والقيم

قبل الخوض في الحديث عن التحيز في تصنيف العلوم في الأنظمة الغربية للمكتبات، يجب علينا أن نضع بعض المعايير للتعامل مع مفهوم «التحيز» إذ أن مدلول كلمة التحيّز منفردًا يعطي انطباعًا خاطئًا بكونه يعني «عدم الإنصاف»، أو أنه شيء ضد الموضوعية في التعبير عن الرأي، أو الفعل والأمر ليس كذلك. إن كلمة «التحيز» في حد ذاتها ليست واقعة في فراغ، ولا يمكن التعامل معها دون التعرض للمفاهيم التي نشأت عنها الأفكار، والتي منها جاء الرأي أو الفعل. أي أن الفكرة ـ والتي هي أساس التعبير عن الرأي أو الفعل ـ ما هي إلا نِتاج مجموعة من الفلسفات قوامها العقيدة، والعادات، والتقاليد الاجتماعية، والتاريخية، تبلورت في إطار معين، وحيث أنه لا يمكن بأي حال من الأحوال فصل الفكرة عن الأسباب المكونة لها، فإنه أيضًا لا يمكن التحدث عن الرأي، أو الفعل الناتج عن الفكرة خارجًا عن هذا الإطار. فإذا ما اتُهمت فكرة ما بالتحيز، فإن هذا الاتهام في حد ذاته تحيّز لفكرة مضادة تؤمن بوجهة نظر أُخرى، وليدة فلسفات مختلفة أيًا كان منبعها.

فإذا ما أخذنا على سبيل المثال: الفلسفة الغربية ونظرتها للعلوم، فسنجد أنه من جملة الأسئلة الستة المعهودة: ماذا؟ كيف؟ متى؟ أين؟ من؟ ولماذا؟ لا تعرف العلوم الغربية منها إلا الأربعة الأُولى فقط، أو

بالأصح لا تجيب إلا عن الأسئلة الأربعة الأُولى منها. فالعلوم الغربية تتعرض للأشياء من منظور: ماذا يحدث؟ وكيف يحدث؟ ومتى يحدث؟ وأين يحدث؟ ولكنها لا تحاول التعرض بأي حال من الأحوال إلى من محدِثُها؟ ولماذا تحدث؟ وفي هذا تختلف الفلسفة الإسلامية تمامًا في نظرتها للعلوم إذ أن السؤالين من؟ ولماذا؟ يمثلان حجر الأساس في الفكر الإسلامي. فبالإجابة عن السؤال من مُحدِثها؟ يكون التوحيد لله وبالإجابة عن لماذا تحدث؟ تكون خلافة الإنسان في الأرض، وكلاهما يمثل نقطة انطلاق لأي رأي أو فعل يقوم به المسلم.

وفلسفة تصنيف العلوم في هذا لا تختلف عن تلك الخاصة بفلسفة العلوم، إذ أن أي محاولة لتصنيف العلوم إنما هي محاولة لتصنيف الأفكار المتولدة من الفلسفات التي نشأت فيها تلك العلوم، فكما أن فلسفة العلوم هي نتاج الخلفية العَقَدية والاجتماعية والتاريخية والعلمية؛ فكذلك تكون فلسفة تصنيف العلوم. وتقول سارة ڤان Sarah Vann: «إن أي نظام تصنيف يعكس التقاليد التي تولدت في المجتمع»[١]. الأمر الذي يجعل التحيز واردًا في تركيبة أي نظام تصنيف، وهو ما يؤكده ضياء الدين ساردار Ziauddin Sardar بقوله: «إن أي تصنيف للمعرفة يخضع للفلسفة السياسية والاجتماعية للأفراد الذين قاموا بدءًا بتصميم النظام»[٢] وهو ما يجزم بعدم «وجود أي نظام تصنيف في أي مجال يمكن أن يخلو من القيم» كما يقول إيرك دي جيرولير Eric de Grolier[٣].

وعليه، فإنه عند الحكم على أي نظام لتصنيف العلوم ـ مهما كان ـ لا يصح أن يقاس بمعيار الموضوعية فقط، وإنما يجب أن يقاس أيضًا بمعيار القيَم التي يحملها النظام.

---

(١) Sarah K. Vann, «Dewey Abroad: The Field Survey of 1964», *Library Research & Technical Services*, 11, (Winter 1967), p. 67.

(٢) Ziauddin Sardar, *Islam: Outline of Classification Scheme*, (London; Clive Bingley, 1979), p. 16.

(٣) Eric de Grolier, «Classification one Hundred Year After Dewey», *Unesco Bulletin Library*, 30 (6), 976, pp. 226-227.

فلسفة تصنيف العلوم في الأنظمة الغربية للمكتبات

عند الحديث عن التحيز في تصنيف العلوم في الأنظمة الغربية للمكتبات يجب بَدءًا أن نتعرف على الفلسفة والبنية التركيبية لهذه التصانيف. ولعل أفضل تعبير نسوقه في هذا ما ذكره جيسي شيرا Jessy Shera رائد علم المكتبات المعاصر، إذ قال:

«إن نظرية تصنيف المعرفة بدءًا من أفلاطون وحتى هنري بليس Henrey Bliss اعتمدت على أربعة فرضيات أساسية: **الأولى**: أن هناك نظام عام يحكم الطبيعة، فإذا ما تم فهمه فإنه بالتأكيد سيساعد في تكوين الإطار العام لمفهوم المعرِفة البشرية. **الثانية**: أن خطة التنظيم هي تسلسل هرمي بين الجنس والنوع، وبين الفئة وفروعها، كلاهما يتدرج من العام إلى الخاص، أي من أقصى درجة من العمومية إلى أقصى درجة من الخصوصية. **الثالثة**: أن مبدأ الاختلاف الذي يعمل ضمن هذا التسلسل مشتق من معنى التشابه وعدم التشابه الملازم لخصائص المواد المركبة في التصنيف. **الرابعة**: أن هذه الخصائص تعتمد بشكل أساسي على الطبيعة الفيزيائية للمواد المصنفة. وأياً كان شكلها أو وظيفتها فإن مفهومها الكلي يتبع دائماً مبادئ أرسطوطاليس للجنس والنوع والاختلاف والخاصية والحدث»(٤).

ويستطرد شيرا بقوله: «وتاريخ تصنيف المكتبات الحديث ما هو إلا عملية تطبيق لهذه الفلسفة على مواد المكتبات واحتياجات المستفيدين. ففي القرن التاسع عشر رجع توماس جيفرسون Thomas Jefferson إلى فلسفة فرنسيس بيكون Francis Bacon لتصنيف الكتب والتي تبنتها مكتبة الكونجرس. ومثله فعل ميلفيل ديوي Melvil Dewey. . . إذ تبنى نفس الفلسفة [حيث أخذ بفلسفة هاريس Harris وهي مقلوب فلسفة بيكون] كإطار لنظامه. وكذلك تصنيف كتر التوسعي Expansive Clasification الذي أعده تشارلز إيمي كتر Charles Ammi Cutter. . . فقد أظهر تأثراً كبيراً بفلسفة كل من كومت Comte وسبنسر Spencer. وهذا التصنيف

(٤) Shera, Jesse. «Classification as the Basis of Bibliographic Organization» in: *Bibliographic Organization* edited by Shera and Egan, Chicago: University of Chicago Press, 1951, p.p. 71-72

مدين بشكل كبير إلى فلاسفة القرن التاسع عشر، ولا سيما أنه مأخوذ بشكل مباشر من فلسفة برنيت Brunet، كما أن تأثير فلسفة بيكون ليست منه بخفية. أما بالنسبة لعمل مارتيل Martel وهانسن Hanson، فعلى الرغم من أن نيتهما كانت متجهة نحو تصنيف للكتب على أساس عملي وليس تصنيفاً للمعرفة، إلا أنهما اتبعا في إطارهما العام تصنيف كتر التوسعي. وبالطبع [كما هو معروف] فإن التصنيف العشري العالمي Universal Decimal Classifecation مأخوذ من تصنيف ديوي العشري... وبالمثل فإن أنظمة التصنيف الببليوجرافية، وإن كانت لها فلسفتها، إلا أنها لا تخرج عن نفس الإطار، فعلى سبيل المثال يدين تصنيف بليس Bliss بشكل كبير إلى فلسفة كومت Comte. وعلى الرغم من أن مصنفي هذه الأنظمة يصرون أنهم كانوا بصدد إعداد تصانيف للمواد المطبوعة وليس تنظيمًا للمعرفة، إلا أن الحقيقة التي تظل تفرض نفسها هي أنهم يوائمون الأول بالأخير مع بعض التغيير في الرموز وأشكال الفئات وتعديلات أخرى بسيطة نسبياً مما تجعل من جهودهم أكثر ملائمة لأوضاع واحتياجات المكتبات»[٥].

وعلى ما ذكر فإنه يمكن أن نستنتج أن فلسفة التصنيف في المكتبات الغربية تعتمد بشكل أو بآخر على فلاسفة القرن التاسع عشر، والتي بدورها تعتمد على الفرضيات الأربعة سابقة الذكر. وحيث أن المقال هنا لا يتسع للحديث عن كل هذه الأنظمة[٦]، فسنخص بالذكر فقط أنظمة التصنيف العالمية والأكثر شيوعاً وتداولاً في مكتبات العالم الإسلامي؛ ألا وهما: تصنيف «ديوي العشري» Dewey Decimal Classification وتصنيف مكتبة «الكونجرس» Library of Congress Classification.

أولا: تصنيف «ديوي العشري» (DDC)

يُعتبر تصنيف «ديوي العشري» من أكثر الأنظمة الغربية شهرة

(٥) *Ibid*, pp. 78-80.

(٦) لمعلومات أكثر تتعلق بالتصانيف الأُخرى يمكن للقارئ الرجوع لكتاب «ناصر محمد السويدان» **التصنيف في المكتبات العربية**: دراسة مقارنة لأنظمة التصانيف العالمية ومدى صلاحيتها لتصنيف العلوم العربية والإسلامية ـ الرياض: دار المريخ.

وشيوعًا على مستوى العالم الغربي والإسلامي على حد سواء. ويعتمد نظام «ديوي العشري» في بِنيته على فلسفة «بيكون» Baconian philosophy المقلوبة، والتي تتضمن أن العقل له ثلاث خصائص هي: الذاكرة memory، والتخيل imagination والمنطق reason. ومن هذا المبدأ تم اشتقاق أفرع المعرفة الرئيسية في هذا النظام، ألا وهي: التاريخ والفنون والفلسفة، ولكن «دَبليو تي هاريس» W. T. Harris الذي صمم البنية الداخلية للنظام ـ ومنه أخذ «ديوي» ـ آثر أن يقدم الفلسفة، ويؤخر التاريخ؛ إيمانًا منه بأن العقل لا يمكن أن يبدأ بالحقائق مباشرة، فجاء تصنيف «ديوي العشري» يحمل في طيّه هذه الفلسفة مقسّمًا المعرفة بأكملها إلى عشرة أقسام رئيسية، فخصص الرموز من ١ إلى ٦ للعلوم، والرمزين ٧ و٨ للفنون والآداب، والرمز ٩ للتاريخ العام (أماكن وأفرادًا)، أما عن الرمز(٠) فقد خصَّصَهُ «ديوي» للمعارف العامة، وهو مالم تتطلبه فلسفة «بيكون» وإنما حكمت به الظروف على «ديوي» أن يخصص رمزًا قائمًا بذاته، وذلك للأعمال التي لا تقتصر على مبحث واحد محدد؛ مثل: الموسوعات، والصحف، والدوريات العامة، والأدلة، والكشافات، إلخ... فجاء هذا الأصل للعلوم التي تعالج المعرفة والمعلومات بصورة عامة؛ مثل: علم المعلومات، وعلم المكتبات، والصحافة، وعلم الكمبيوتر(٧)، كما أصبح التصنيف في شكله النهائي كما يلي:

000 المعارف العامة.

100 الفلسفة وعلم النفس.

200 الديانات.

300 العلوم الاجتماعية.

400 اللغات.

500 العلوم الطبيعية والرياضيات.

600 التكنولوجيا (العلوم التطبيقية).

---

(٧) John P. Comaromi and M. P. Satija, *Dewey Decimal Classification: History and Current Status* (New York: Envoy Press, 1988).

700 الفنون.

800 الآداب.

900 الجغرافيا والتاريخ.

ويعتمد نظام «ديوي» في بنيته على إمكانية التفريع لكل مبحث أو موضوع مهما كان مجاله إلى عشرة فروع أُخرى، حتى ولو لم تستخدم هذه الفروع في كل حالة، أو زاد فرع العلم عنها. كما خص النظام بثلاثة مستويات رئيسية، كما يظهر من الرمز الثلاثي المستعمل. فالرمز الذي يدل على المستوى الأول هو الأول من اليسار في الأرقام الثلاثة، والرمز الذي يدل على المستوى الثاني هو الثاني فيها، والذي يدل على المستوى الثالث هو الثالث. وبالرغم من أن القائمة أعلاه تمثل المستوى الأول فقط إلا أن التعبير يتم بثلاثة أرقام، ولكن الرقم الذي يدل على الرمز المعنِى هو واحد فقط. أما مستويات التخصيص التي تزيد على ثلاثة، فقد رمز لها «ديوي» بأرقام عشرية تلي الرمز الثلاثي، ومنها استقى النظام اسمه.

أما عن التحيز في نظام «ديوي» فيظهر بوضوح في كل من المستويين الثاني والثالث، وإن كان هناك من يدافع عن أسباب هذا التحيز ويعزوها إلى ظروف تاريخية، ومن هؤلاء المدافعين نستشهد بما يسرده «كومارومي» و«ساتيجا» Comaromi and Satija في قولهما:

«إن نظام «ديوي العشري» هو نظام مكتبي واقعي تم تصميمه في عام ١٨٧٣ كنظام عملي، ليحل مشاكل فورية واجهتها المكتبات الأمريكية بصفة عامة في تلك الأيام، وبصفة خاصة [فقد تم تصميمه] لوضع نظام دائم يقوم بتنظيم مكتبة كلية أمهرست Amherst College اقتصاديًا ومنهجيًا. ولقد اعتمد النظام في أغلبه على الإنتاج الفكري المتاح في كلية أمهرست ومكتبات كل من منطقتي نيويورك New York ونيوانجلند New England. ولقد قُدر لهذا النظام العام العالمي أن يحظى بمؤيدين له في وقت قصير، وأن يجد له مستخدمين في شتى أنحاء العالم. كما صاحب شهرتَه واستعمالَه الدولي نقدًا متزايدًا مرجعه أن الموضوعات الأمريكية قد حظيت باهتمام كبير، مقارنة مع مثيلاتها من الموضوعات الأُخرى، وقد أُطلق على هذا التحيز اختصارا لفظ (WASP) من كلمة «واسب».

وهي اختصار عبارة White Anglo-Saxon Protestant من رجل أبيض من أصل أنجلوساكسوني. إن هذا التحيّز واقع فعلاً ولكنه لم يحدث لأي سبب مقصود وإنما منشؤه طبيعي، وبعض هذه الأسباب مرجعه تاريخي إذا ما أخذنا في الاعتبار أن تصنيف «ديوي العشري» قد أُسس أصلاً معتمِدًا على الإنتاج الفكري المتاح [في الولايات المتحدة] في ذلك الوقت، فلا عجب إذًا آن لا تجد الموضوعات غير الأمريكية تمثيلاً ملائمًا لها في النظام(٨)..»

وعلى الرغم من أن الأسباب التي يسردها «كومارومي» و«ساتيچا» تبدو منطقية، إلا أن التحيز المقصود والذي يجهلانه أو يتجاهلانه هو ذاك النابع من الفكر الغربي ونظرته للعلوم، بحيث أصبح لا يرى أي شيء إلا بمنظاره، وهذا ما سنتعرض له بالحديث في مكانه إن شاء الله.

ثانيًا: تصنيف مكتبة الكونجرس (LCC)

تصنيف «مكتبة الكونجرس» هو ثاني التصانيف شهرة وشيوعًا بعد ديوي ولقد تم تصميمه أساسًا كنظام ذرائعي لسد حاجة مكتبة الكونجرس فقط، دون الأخذ في الاعتبار حتى حاجات المكتبات الأمريكية الأخرى. ولقد روعى عند تصميم النظام أن يغطى كلًا من التوسع المحتمل في حجم المحتوى الفكري للمكتبة، وتفاعُل النظام مع موظفي المكتبة، وخدمة طبيعة وعادات مرتادي المكتبة، ومنح حرية التحرك بين أرفف الكتب للباحثين الجادين(٩).

وانطلاقًا من هذا التخصيص في الهدف لم يكن لتصنيف «مكتبة الكونجرس» أي فلسفة حقيقية لتصنيف المعرفة، وإنما هو بالأخص محاولة لتنظيم المكتبة من الداخل، وتلبية احتياجاتها المستقبلية. ويذكر إيمورث J.P. Immorth أنه على الرغم من أن تصنيف مكتبة الكونجرس لا يقابل المستلزمات التي ترقى به لتحقيق أي نظرية تصنيف أو مكونات نظام

---

(٨) *Ibid*, p. 41.

(٩) Lois Mai Chan, *Immroth's Guide to the Library of Congress Classification.*

تصنيف؛ إلا أن لديه بعض المبادئ النظرية المقبولة، والتي ترمي إلى مواجهة المستقبل [لتطور المكتبة]. وفي هذا الصدد تعتبر هذه المبادئ أفضل بكثير من تلك الموجودة في تصنيف «ديوي العشري»(١٠). لقد مرت المكتبة بعدة محاولات للتنظيم تم خلالها التعامل مع أنظمة متعددة حتى انتقلت المكتبة إلى مبناها الجديد، الأمر الذي ترتب بموجبه العمل على إيجاد نظام يتيح للمكتبة الاكتفاء والثبات. وقد تقرر تشكيل لجنة تقوم بدراسة الأنظمة الأخرى المستخدمة قبل الشروع في إنشاء أي نظام جديد. وفي إطار هذه الدراسة كان هناك ثلاثة اختيارات رئيسية: تصنيف «ديوي العشري»، والتصنيف التوسعي «لشارلز إيمي كَتَر» Charles Ammi Cutter's Expansive Classification ونظام «أوتو هارتْڤِج» Otto Hartwig الألماني المسمى Halle Schema. وبعد دراسة كل من هذه الأنظمة تم استبعاد تصنيف «ديوي»، وذلك لرفضه أن تجري «مكتبة الكونجرس» أي تعديلات رئيسية في نظامه، كما أن النظام انتُقِد بأنه مقيد برموزه، والتي وضعت كأسُس للنظام وليس لخدمته. وقد استُبعد أيضًا نظام «هارتْڤِج» باعتباره متحيزًا للفكر الفلسفي الألماني، وعليه؛ فلم يبق إلا تصنيف «كَتَر» التوسعي الذي أعطي الاهتمام المباشر، ولا سيما أن «كَتَر» كان متعاونًا جدًا في إجراء أية تعديلات على تصنيفه(١١).

أما عن فلسفة «كَتَر» في تصنيف العلوم، فهي تنطلق من مبدأ تقسيم المعرفة إلى علوم اجتماعية وإنسانية وعلوم طبيعية وتكنولوجية، ثم قدم فئة الأعمال الشاملة التي تخدم العلوم بأكملها شأنه شأن «ديوي» في تصنيفه؛ إلا أنه فصَل الببليوغرافيات، وعلم المكتبات عن الأعمال الشاملة، وخصه بَفرْعٍ وحده ووضعه في آخر التصنيف، كما أنه استعمل الحروف الإنجليزية كرموز بدلاً من الأرقام، وخص كل علم بحرف، فجاء التصنيف في شكله العام كما يلي:

---

(١٠) J. P. Immorth in Arthur Maltby, (ed.) *Classification in the 1970's: A Second Look*, Rev. ed., (London: Bingley, 1976), p. 89.

(١١) Lois Mai Chan, *Op. cit.* p. 20.

A ـ الأعمال الشاملة.

B – P ـ العلوم الاجتماعية والإنسانية.

Q – V ـ العلوم الطبيعية والتكنولوجيا.

Z ـ الببليوغرافيا وعلم المكتبات.

ومنطَلق فلسفة «كَتَر» أن يخصّص لكل علم حرفًا حتى يسمح لهذا العلم بالتوسع دون قيود، ومنه أخذ النظام اسمه. ولقد ناسب هذا النظام «مكتبة الكونجرس» حيث أنَّ عملية التصنيف في المكتبة كانت ستتم بإسناد الأمر إلى المكتبيين المتخصصين في كل فرع حسْب ما يتواجد لديهم من إنتاج فكري، وقد قدر أن أقسامًا مثل: التاريخ، والعلوم السياسية والاجتماعية، قد يكون لها محتوى فكري أكثر من مثيلاتها، إلا أنه عند الشروع في التصنيف وجد «جيمس هانسون James Hanson» ـ رئيس قسم الفهرسة في المكتبة ـ أن عملية التصنيف لا يمكن أن تتم بالاعتماد على الحروف فقط، بل بمزيج من الحروف والأرقام معًا، وهو ما آل إليه تصنيف «مكتبة الكونجرس» الحالي، مع تغيير في بعض مواضع العلوم كما تُرِكَ كل حرْفٍ من الأحرف I O W X Y خالية لاستخدامها مستقبلاً(١٢).

أما عن التحيز في تصنيف «مكتبة الكونجرس» فقد يكون من الصعب لمسه بشكل مباشر، ولا سيما أن التصنيف ليس له أي فلسفة حقيقية أكثر من ترتيب كتب «مكتبة الكونجرس» ولكن الحقيقة ليست بتلك البراءة الظاهرة، بل تكمن في أبعد من هذا؛ وهو ما يرويه لنا «ديفيد كايزر ـ David Kaiser» عن الخلفية الحقيقية التي صاحبت مهنة المكتبات في الولايات المتحدة فيقول:

«إن مهنة المكتبات جاءت إلى الوجود مصحوبة، أو مرتبطة، بحركة التبشير للكنائس المسيحية في الولايات المتحدة. فقد أُسست المستعمرات البريطانية في أمريكا الشمالية من قِبَل باحثين متحمسين للحرية الدينية. وخاصة في الفترة المسماة «بالصحوة الجديدة New Awakening» في أوائل

(١٢) *Ibid*, pp. 38-39.

القرن التاسع عشر. وبانتقال الحركة الرومانسية إلى البلاد (أمريكا) من بريطانيا وفرنسا في مطلع القرن التاسع عشر، أُضيف إلى اهتمامات التبشير ـ والتي كانت تهدف إلى بث مفهوم احترام راحة الآخرين الموجود في تقاليد المسيحية الأصلية ـ اهتمام آخر يومئ إلى بث روح الإيثار، وهو الأمر الذي أعطى حافزًا أكثر لتكثيف الجهود التبشيرية في كل من داخل وخارج الكنائس. [ومن هنا] نشأت كلٌّ من جمعية الكتاب المقدس الأمريكية The American Bible Society في عام ١٨٢٦، وجمعية الرسالة الأمريكية The American Tract Society في عام ١٨١٧، والاتحاد الأمريكي لمدارس الأحد The American Sunday School Union في عام ١٨٢٥. وكان قد نشأ آنذاك عدد من الفِرق التبشيرية في الخارج، أولها كان التبليغيون المسيحيون Congregationalists في عام ١٨١٠ ثم البابتستيون Baptists في عام ١٨١٤ وآخرون جاءوا من بعدهم كان هدفهم نشر عقيدتهم، وحمل الإنجيل المسيحي ليس فقط عبر الولايات المتحدة بل عبر العالم كله.

ولعله يمكن القول بشكل أو بآخر إن كل «الآباء المؤسسين Founding Fathers» لمهنة المكتبات الأمريكية كانوا من الناشئين في هذه التقاليد. فـ «روبن جيلد Reuben Guild» [على سبيل المثال] كان قد فكر جديًّا في الانضمام لخدمة العقيدة البابتسوية قبل أن يصبح مكتبيًا. وآخرون ممن أصبحوا مكتبيين كانوا قد تلقوا تعليمًا دينيًا لكي يشغلوا مناصب دينية، بل إن بعضهم قد وصل لمنصب القسيس. فالمكتبيون القدامى مثل «شارلز كوفن جيوت» Charles Coffin Jewett «وجون لانجدون سيبلي John Langdon Sibley» و«صموئيل سوِت جرين» Samuel Swett Green و«شارلز أيمي كَتَر» Charles Ammi Cutter وأخيرًا «إرنست كوشنج ريتشاردسون ـ Ernest Cushing Richardson» جميعهم قد تمرنوا في المدارس اللاهوتية قبل أن يَهبوا حياتهم للعمل في مهنة المكتبات. في واقع الأمر لقد كانت مهنة المكتبات في نظر الكثير منهم، هي نوع من «المهن الدينية Religious Vocations» وبالتالي تصلح أن تكون لهم بديلاً عن الالتزام بالعمل الكنَسي. ولقد استمر مثل هذا الشعور بقوة هذه التأثيرات مع اكتمال (تطور) مهنة المكتبات، وذلك حتى تم إنشاء الاتحاد

الأمريكي للمكتبات American Library Association عام ١٨٧٦ وقد تحدث كثير من المكتبيين خلال العقود التي تلت [تأسيس الاتحاد] عن «إحضار مكتبة الإنجيل bringing the library gospel» إلى البلدان والقرى الأمريكية التي لم تسمع عنه من قبل»[١٣].

ومن هذا نستخلص أن عملية تصنيف العلوم ليست ذاك العمل المتواضع الذي يكمن في ترتيب الكتب على أرفف المكتبة، بل هو فلسفة عميقة قوامها العقيدة والعادات والتقاليد، وحيث أن هذه الأشياء أصيلة، فلا يمكن إذن أن نتوقع من أي نظام تصنيف يعبر بصدق عن فكر مجتمعه أن يخلو من التحيز. ومثل هذا التحيز طبيعي، ولا يمكن أن يلام عليه أحد، لأنه تحيز نابع من الأصول العقائدية والتاريخية والاجتماعية للمجتمع الذي أسس التصنيف أساسًا لمقابلة إنتاجه الفكري. ولعل هذا هو ما كان يشير إليه «كومارومي» «وساتيچا» ويعزوان وجوده إلى الظروف التاريخية المحيطة بنشأة تصنيف «ديوي». وهو نفس الأمر الذي جعل «مكتبة الكونجرس» ترفض نظام «هارتْڤج» باعتباره نظامًا متحيزًا في بنيته للفكر الألماني بينما لم يتم نفس التعقيب على نظام «ديوي» الذي يحمل في طيّه تحيزًا واضحًا للفكر الفلسفي الأمريكي. ولنفس السبب فقد رفض «جيمس دف براون James Duff Brown» من قبل تصنيف «ديوي العشري» لأنه أُعد من وجهة نظر أنجلوسكسونية ولا يرضي البريطانيين، وعليه قام براون بإعداد تصنيفه الموضوعي Subject Classification ليمثل بصدق الفكر البريطاني[١٤].

أشار شنيدرSchneider في اتهامه للتصنيف العشري العالمي UDC بأنه يحمل في طيّه تحيزاً محلياً وأخطاءً منطقية تظهر جلياً في قوائمه

---

(١٣) David Kaser, «Asa Don Dinckon: A Librarian of His Times», in *Library Education in Pakistan, Past Present and Future,* edited by Sajjad ur Rahman, Abdus Sattar Chaudhry & Afzal Haq Qarshi, pp. 4-5.

(١٤) Sayers, W.C.B. *A manuel of Classification for librarians and Bibliographers*, 3rd. ed., rev. London. Grafton, 1955, p. 176.

الجغرافية والتي على الرغم من أنه تم تطويرها في بروكسل. إلا أنها ظلت تعتمد على تصنيف ديوي. وهو يشير إلى القصور الواضح في أقسام الفلسفة والدين واللغات والأداب وإن كان يرجعه في الأساس إلى منشئه الأصلي، وبدرجة أقل إلى التحيز الأمريكي(١٥). فإذا كان لكل هذه الأنظمة. وهي تشترك في العقيدة والرؤية الحضارية الواحدة أن تتهم كل منها الأخرى بالتحيز فكيف يمكن لعقيدة أخرى مخالفة أن تجد بغيتها في أي من هذه الأنظمة؟

لقد نقد المكتبيون السوڤييت نظام تصنيف ديوي العشري باعتباره مبنياً على الثقافة الأمريكية في القرن التاسع عشر ومعبّرًا عنها. ومن ثَم بنوا تصنيفاً ينطلق من الفلسفة الماركسية اللينينية التي تعتبر أن تصنيف المعرفة البشرية يجب أن يكون بنفس الطريقة التي توزع بها الأشياء المادية في المجتمع الذي يؤمن بالعدالة الاقتصادية(١٦).

ولنفس السبب أصدر المكتبيون الصينيون تصنيفهم بعد أن ساورهم الاعتقاد بأن التصانيف الغربية قد اعتمدت بشكل كبير على فلسفة بيكون وكومت فأصدروا تصنيفاً اشتراكياً يجمع الفكر الماركسي واللينيني والماوتسيجي في موضع واحد(١٧).

إن التحيز واقع لا مجال للشك فيه في أنظمة التصنيف الغربية وذلك باعتراف المكتبيين الغربيين أنفسهم، ولكن التحيز الذي نقصده في هذا المقال هو ذاك التحيز ذو الصبغة التبشيرية والتي أشار إليها «ديڤيد كايزر» في توضيحه للخلفية العَقَدية للمكتبيين الأمريكيين والتي صاحبتهم حتى تأسيس اتحاد المكتبات الأمريكي. ولا يمكن بالطبع أن نتصور أن يكون

---

(١٥) Greorge Schneider. *Theory and History of Bibliography*. Trans. by Rosph Shaw. New York: Columbia University Press, 1934, p. 220.

(١٦) Peter biskup. *Marx, Leninism and Soviet Classification*. -Australian library Journal. - March 1963. - pp; 28-34.

(١٧) liu-Lengyel, Hong-ying. *The Development and Use of the Chinese Classification System*. International Library Review, 18, 1987, pp. 47-60.

هناك أفراد ينظرون إلى مهنة المكتبات على أنها مهمة دينية دون أن يتركوا بصمات واضحة في تصنيفاتهم المحلية والعالمية على حد سواء.

التحيز التبشيري في تصنيفَي «ديوي»، «ومكتبة الكونجرس»

يأخذ التحيز التبشيري في تصنيفَي ديوي ومكتبة الكونجرس ثلاثة أشكال رئيسية يمكن التعبير عنها بالتحيز المنهجي والتحيز اللفظي والتحيز الديني وسيتم التعرض فيما يلي بالتفصيل لكل من هذه الأنواع.

أولاً: التحيز المنهجي

يُقصد بالتحيز المنهجي تلك المغالطات المتعمَّدة في الكيفية التي تم بها تناول الموضوعات داخل التصنيف. وسنأخذ على سبيل المثال لا الحصر نماذج من فروع المعرفة المختلفة وهي الفلسفة والديانات واللغات والأدب لتمثل هذا الشكل من التحيز.

الفلسفة

خصص «ديوي في تصنيفه الرمز 180 للفلسفة الشرقية والفلسفة اليونانية والفلسفة الغربية في العصور الوسطى، أما تحت الرمز 181 فقد حشر ديوي فلسفات الديانات كلها (باستثناء المسيحية) جاءت كلها موزعة بين الرمزين الفرعيين 181,1 والرمز 181,9 بينما احتلت الفلسفة اليونانية والمسيحية مساحة واسعة؛ شغلت ما بين الرمز 182 إلى الرمز 189 من التخصيص في النظام. كما جاءت الفلسفة الغربية الحديثة منفردة. بالرموز 190 - 199 فكان التوزيع بالشكل التالي:

180 الفلسفة القديمة وفلسفة العصور الوسطى والفلسفة الشرقية.
181 الفلسفة الشرقية.
182 الفلسفة اليونانية قبل سقراط.
183 الفلسفة السفسطائية والسقراطية.
184 الفلسفة الأفلاطونية.
185 الفلسفة الأرسطية.
186 الفلسفة الشكية والأفلاطونية المحدَثة.

187 الفلسفة الأبيقورية.

188 الفلسفة الرُواقية.

189 فلسفة العصور الوسطى الغربية.

190 الفلسفة المعاصرة الحديثة.

191 الفلسفة المعاصرة في الولايات المتحدة وكندا.

192 الفلسفة المعاصرة في الجزر البريطانية.

193 الفلسفة المعاصرة في ألمانيا والنمسا.

194 الفلسفة المعاصرة في فرنسا.

195 الفلسفة المعاصرة في إيطاليا.

196 الفلسفة المعاصرة في أسبانيا والبرتغال.

197 الفلسفة المعاصرة في روسيا وفنلندا.

198 الفلسفة المعاصرة في اسكندِناڤيا.

199 الفلسفة المعاصرة في مناطق أُخرى.

ويرى هنا مقدار التحيز المخل بالمنهجية في توزيع أفرع المعرفة بأن تأخذ الفلسفة اليونانية كل هذه العناية، بينما تُحشر كل من الفلسفة الهندية، والفلسفة الصينية، والفلسفة الإسلامية وغيرها في حيز ضيق. أما تحت الفلسفة المعاصرة فلا ذكر لأيٍّ من فلسفات هذه الديانات على الإطلاق وإنما أكتُفي بذكر كلمة أُخرى.

أما في تصنيف «مكتبة الكونجرس» فقد جاءت الفلسفة تحت الرمز B وأخذت فلسفة العصر الحديث الرمز 5739 - 790 B حيث قسمت الفلسفات حسْب التوزيع الجغرافي للقارات، فكان نصيب كل منها ما يلي:

B 879,5 - 1019.82 أمريكا الشمالية.

B 1025 - 1029 أمريكا الوسطى.

B 1030 - 1084 أمريكا الجنوبية.

B 1111 - 4871 أوروبا الغربية.

B 4670 - 4871 أوروبا الشمالية.

B 5000 - 5289 آسيا.

B 5300 - 5679 أفريقيا.

B 5700 - 5704 أستراليا.

وبمقارنة كلٍ من المساحة التي احتلتها الفلسفة الغربية في «ديوي» و«الكونجرس» مع تلك المساحة التي أعطيت لفلسفات دول العالم الأُخرى يمكن التعرف على مدى التحيز الوارد في كِلا النظامين.

الديانات

جاءت الديانات في تصنيف «ديوي العشري» تحت الرمز290 - 200 احتلت فيها المسيحية الرموز من 200 - 280، بينما جاءت ديانات العالم الأُخرى، والديانة المقارنة، تحت الرمز 290، وقد كان التوزيع كالتالي:

200 الديانات.

210 الديانات الطبيعية.

220 الكتاب المقدس.

230 الديانة المسيحية.

240 الأخلاق المسيحية والعبادة.

250 الكنيسة المحلية.

260 اللاهوت الاجتماعي والديني.

270 تاريخ الكنيسة وجغرافيتها.

280 الطوائف والفرق المسيحية.

290 الديانات الأُخرى والديانة المقارنة.

ولا يختلف تصنيف «مكتبة الكونجرس» عن «ديوي» في شيء عن هذا إذ أنه من جملة ثلاثة مجلدات، خصصت للديانات في التصنيف، شغلت المسيحية مجلدين، بينما جاءت ديانات العالم الأُخرى كلها في المجلد الثالث كان فيها حجم التفريعات المتخصصة ما يلي:

BM 1 - 900 اليهودية.

BP 1 - 610 الإسلام.

BA 1 - 9800 البوذية.

BR 1 - 1725 المسيحية.

BR 1 - 12970 الكتاب المقدس والتفاسير.

BR 1 - 1480 العقيدة اللاهوتية ورد مطاعن.

BR 1 - 5099 اللاهوتية العلمية.

BR 1 - 999 الطوائف الدينية والفرق المسيحية.

ويلاحظ هنا مدى التحيز الوارد للديانة المسيحية، والتي شغلت ٩٠ ٪ من التفريعات، بينما وضعت ديانات أعرق من المسيحية في ١٠ ٪ فقط في تصنيف «ديوي». وبالنظر إلى الأرقام الواردة في تصنيف «الكونجرس» يمكن ببساطة أيضًا أن نتعرف على مدى المساحة التي شغلتها المسيحية مقارنة مع الديانات الأُخرى. فمن جملة ٥٧٠ صفحة شغلتها المسيحية كان نصيب البوذية ١٠١ صفحة، واليهودية ٤٣ صفحة، والإسلام ٣٥ صفحة.

اللغات والآداب

خصص «ديوي» في تصنيفه للغات الرمز ٤٠٠، كما خصص للآداب الرمز ٨٠٠، وقد جاءت التفريعات تحت كل منهما كما يلي:

400 اللغة.	800 الأدب.
410 علم اللغة.	810 الأدب الانجليزي والأمريكي.
420 اللغة الانجليزية (القديمة والحديثة).	820 الأدب الانجليزي القديم والحديث.
230 اللغات الألمانية.	830 أدب اللغات الألمانية.
440 اللغات الرومانسية (الفرنسية).	840 أدب اللغات الرومانسية.
450 اللغات الإيطالية والرومانية.	850 أدب اللغات الإيطالية والرومانية.
460 اللغات الأسبانية والبرتغالية.	860 أدب اللغات الأسبانية والبرتغالية.
470 اللغات اللاتينية.	870 أدب اللغات اللاتينية.
480 اللغات اليونانية.	880 أدب اللغات اليونانية.
490 اللغات الأخرى.	890 أدب اللغات الأخرى.

ولا يحتاج المرء الكثير من الوقت لكي يرى الكيفية التي تعامل بها «ديوي» مع اللغات والأدب الأوروبي، وتلك التي تعامل بها مع لغات وآداب الشعوب الأُخرى. وللمرء أن يتخيل كيف يمكن أن يتم تصنيف

آداب لغات عريقة مثل الأدب الصيني والأدب الروسي والأدب الفارسي، والأدب العربي بشتى مراحله الجاهلي والإسلامي والحديث في مثل هذا الحيز الضيق؟!

وتصنيف «مكتبة الكونجرس» وإن كان لا يظهر فيه هذا التحيز الواضح، إلا أنه لا يخلو من ملاحظات، ويكفي فقط أن نشير إلى حجم التفريعات تحت كلٍ من الرموز المخصصة لأنواع اللغة والأدب. فتحت الرمز PB حيث وردت اللغات الحديثة يظهر ما يلي:

5498 - PC1 اللغات الرومانية.

5929 - PD1 اللغات الألمانية الشمالية.

5999 - PF1 اللغات الألمانية الغربية.

3729 - PE1 اللغة الانجليزية.

9665 - PG1 اللغات الألبانية.

5490 - PH1 اللغات الفنلندية.

9293 - PJ1 اللغات الشرقية.

9601 - PK1 اللغات الهندوإيرانية.

8839 - PL1 لغات شرق آسيا وأفريقيا.

وبحساب ما شغلته كل من اللغات وآدابها في كل من التفريعات، نجد أنه لا يوجد وجه للمقارنة بين ما شغلته كل من اللغات الانجليزية، أو الفرنسية، أو الألمانية منفردة، مع ما جاء في التفريعات للغات الشرقية والهندوإيرانية، ولا سيما ذلك الإهمال الذي تم به التعامل مع ما يزيد على نحو سبعين لغة من لغات شرق آسيا وأفريقيا.

وبالطبع لا يمكن أن نعزو مثل هذا التحيز إلى الظروف التاريخية، وما كان يوجد من إنتاج فكري في المكتبات الأمريكية في ذلك الوقت. لأن التحيز هنا تحيز منهجي في تقسيمات المعرفة، وليس حجم الإنتاج فقط. إن أي منهج لتصنيف المعرفة لابد وأن يكون مبنيًا على مفاهيم أساسية تأخذ في اعتبارها الاختلاف والتماثل بين أفرع المعرفة المختلفة.

وهو ما يمنع أن يتم التعامل مع أديان، أو لغات، أو آداب أو فلسفات ما بكل تفصيلاتها، بينما يتم الحديث عن لغات مختلفة لا تقل أهمية عنها بمجرد الإشارة إليها بكلمة (أُخرى).

ثانيًا: التحيز اللفظي

يقصد بالتحيز اللفظي: «تلك المصطلحات والألفاظ التي تمثل طبيعة التكوين الفكري لمصممي أنظمة التصنيف». ويظهر التحيز اللفظي في كثير من المواضع على جميع مستويات التصنيف، وحيث أننا هنا لسنا بصدد حصر تلك الألفاظ، فسيتم الاكتفاء فقط بنماذج نخص منها ألفاظًا وردت في كل من تصنيفي «ديوي» «والكونجرس» تحت موضوع «الإسلام» مما يوحي بأنها مصطلحات إسلامية، وما هي إلا ألفاظ ذات مفاهيم مسيحية، كان يمكن الاستعانة بأُخرى تمثل تلك المفاهيم الإسلامية، وتمثل بصدق طبيعة الفكر الإسلامي، طالما أنها أدرجت تحت الإسلام، وفيما يلي نذكر نموذجًا من هذه الألفاظ، مع شرح قام به الكاتب لتوضيح المفهوم المسيحي للفظ، فمن أمثلة ما ورد في تصنيف «ديوي» ما يلي:

Devils 297 - 216

وتعني «الأرواح الشريرة»، وهو مفهوم مسيحي يشير إلى الروح الشريرة المتجسدة في شكل الشيطان، ويمثل في العقيدة المسيحية كملك الجحيم، واللفظ المعبر الصحيح للفكر الإسلامي هو: «الشيطان» Satan

Divination 297. 32

وتعني «الكهانة» وهو لفظ يدل على الممارسة لأفعال يقصد بها معرفة أو رؤية حوادث المستقبل، أو اكتشاف أسرار خفية، عن طريق الاستعانة بقوى خارج الإدراك البشري. واللفظ المعبر الصحيح للفكر الإسلامي هو «السحر» Magic

أما من أمثلة ما جاء من التحيز اللفظي في تصنيف مكتبة الكونجرس فهو:

BP 133.7 M35 Saint

ويعني «القديس» وهو اصطلاح يطلق في المسيحية على الأفراد الذين يعيشون حياة خيرة، ويكونون على اتصال وجودي بالرب. واللفظ المعبر الصحيح للفكر الإسلامي هو «الصدِّيق» Veraciaus.

BP 166.76 Salvation

ويعني الخلاص وهو مفهوم مسيحي مؤداه أن المسيح سيخلص يوم القيامة من يؤمن به كابن للإله وَمَضَحٌ في سبيل رذائل البشرية. ومثل هذا المفهوم لا يوجد في الإسلام.

BP 1637 Blasphemy

ويعني «التأله» وهو لفظ قد يستعمل في المسيحية للدلالة على ادعاء المرء حقوق الإله وصفاته، أو التهكم الفاضح ضد العادات والقيم المقدسة. واللفظ المعبر في الإسلام هو «الكفر»atheism.

BP 1675 Heresy

ويعني «الهرطقة» وهو لفظ يطلق على التحدث ضد الكنيسة،

إن خطورة مثل هذه الألفاظ واستمرار تداولها؛ هي أن تصبح مفاهيم يصعب إخراجها من عقولنا بعد أن يصبح وجودها حقيقيًا، ويذكر «مالك بن نبي» في كتابه **مشكلة الثقافة**:

«إن الشيء لا يعد موجودًا بالنسبة لشعورنا إلا عندما يلد فكرة تصبح برهانًا على وجوده في عقلنا فكل ما ينضوي داخليًا أو خارجيًا في منطقة الضوء التي تحوط جزيرتنا يصبح (فكرة) تدخل إلى مجال معرفتنا؛ أي إلى شعورنا، ولكنه عندما يتم دخوله في هذه المنطقة في الضوء يصبح حضوره وجودًا حقيقيًا، وحينئذ تنكشف حقيقته، ويوضع بالتالي اسم يطلق عليه. تلك هي عملية الإدراك عندما نريد أن نفهم الأشياء من الوجهة النفسية، أعني من وجهة نظر الفرد، أما إذا أردنا أن نتناولها من وجهة اجتماعية، فسيكون علينا أن نحدث تفرقة بين الواقع الاجتماعي الذي لم يحدد أو يصنف، وبين الواقع الاجتماعي المدرك المتحقق؛ أي الواقع المترجم إلى مفهوم المدرك على أنه موضوع للدراسة والمعرفة، إن لكلتا العمليتين وجوهًا متماثلة. فتحقيق الشيء يتم بواسطة

الإدراك الشعوري، ثم يترجم إلى (اسم)، وتحقيق الواقع الاجتماعي يتم بواسطة التصنيف، ثم يترجم إلى (مفهوم). والاسم بهذا الوضع يعد إذن: أول درجة من درجات المعرفة، وأول خطوة نخطوها نحو العلم. فإذا سميت (شيئًا)، فمعنى ذلك أنك تستخرج منه فكرة معينة؛ أي أنك تؤدي أول عمل من أعمال المعرفة بالنسبة لذلك الشيء»(١٨).

ويتبين هنا أن المخطَّط التبشيري؛ مخطَّط لا يقل في خطورته عن الغزو الثقافي الإعلامي والتعليمي؛ الذي يعتمد على أهداف طويلة الأمد. فأنظمة التصنيف العربية الغربية تحمل في طياتها ألفاظًا تعتمد بمرور الزمن على تغيير مفاهيم راسخة في العقول بمفاهيم أُخرى تأتي في صورة مصطلحات تظهر على بطاقات المكتبة كرؤوس موضوعات، وتقسيمات للموضوعات على الأرفف، فالقضية إذن ليست مجرد ترتيب لكتب؛ بل تحريف للعقيدة، وتبديل للثقافة التي نشأ عليها المجتمع.

ثالثًا: التحيز الديني

ويعتبر التحيز الديني أخطر أشكال التحيز على الإطلاق؛ لأن منشأه تعمدٌ مغلوط لتشويه صور الشعوب الأُخرى بعمومها والديانات بخصوصها، وحتى نكون أقرب للتمثيل سنأخذ نموذج الإسلام في تصنيف «ديوي العشري».

فمن أمثلة ما يمكن الإشارة إليه في نظام ديوي هو استعماله تحت الرمز 297 صيغة (الإسلام والديانات المشتقة منه) وهو بلا شك صياغة خطيرة ومغرضة تهدف إلى إعطاء انطباع أن الإسلام ليس دينًا واحدًا بل هو أديان شتى. كما أدرج تحت التفريعات 297.87 و297.9 ما يلي:

297,8	الفرق الإسلامية وحركات الإصلاح.
81	السنة.
811	الحنفية.
812	الشافعية.
813	المالكية.

(١٨) مالك بن نبي، **مشكلة الثقافة**، ترجمة عبد الصبور شاهين، دمشق: دار الفكر، الطبعة الرابعة ١٩٨٤ ص ٢٢ ـ ٢١.

814 الحنبلية والوهابية.
82 الشيعة.
821 الاثنا عشرية
822 الإسماعيلية
823 الزيدية.
83 فرق أخرى.
831 القدرية.
832 المرجئة.
85 الدروز.
86 الحركة الأحمدية.
87 حركة المسلمين السود.
297,9 الديانات الناشئة في الإسلام.
92 البابية.
93 العقيدة البهائية.

وكما يلحظ هنا الخلط الكبير الذي قام به ديوي، والمزج بين حركات إصلاح ومذاهب، وبين فرق وعقائد، وإهماله فرقًا إسلامية كثيرة وهامة، مثل المعتزلة، والخوارج، وتركيزه على عقائد ليست من الإسلام في شيء مثل البهائية.

ولا يختلف تصنيف «الكونجرس» في معاملته للفرق الإسلامية عن «ديوي» باستثناء تناوله للفرق الإسلامية بشكل أكثر تخصيصًا ولكن خطورته الحقيقية تكمن في تناوله لبعض المفاهيم، والتي تخالف تمامًا شريعة الإسلام قلبًا وقالبًا، وإنما هي وليدة الكيان الأمريكي المبني على التمييز العنصري، ومن أمثلة هذا نجد تحت الرمز 62 حيث يذكر: 62 - يتم التفريع حسب العرق race الأقليات، ethnic group، القبيلة tribe B 56، السود Blacks الأفروأمريكيون Afroamericans، أنظر «المسلمون السود» BP 221

ولا يمكن بالطبع أن يمر مثل هذا الأمر على أي مسلم، دون أن يتبين أن الجاهلية، التي جبّها الإسلام حال وصوله، قد ألحقت به. أما أخطر أشكال التحيز الديني في تصنيف «الكونجرس» فهو الذي يظهر بجلاء فيما يلي:

BP 190.5 العرب في الإسلام Arabs in Islam

الإسلام كدين للعرب Islam as an Arab religion

ويلاحظ هنا صيغة (الإسلام كدين للعرب)، وهي بلاشك صياغة مقصود بها نفي مفهوم العالمية عن الإسلام، وقصره على العرب فقط.

بين التحيز والتبعية

مما سبق نجد بالدليل الدامغ، أن أنظمة التصنيف الغربية لاتخلو من التحيز، ولكن المهم في الأمر، هو أن المكتبيين في العالم العربي والإسلامي على حد سواء (باستثناء قلة منهم)، قد تغافلوا عن مثل هذا التحيز، وركنوا إلى التبعية المفرطة، فتبنَّوا هذه الأنظمة، دون اعتبار ما إذا كانت تصلح لتمثيل الموضوعات الإسلامية أو حتى المحلية أم لا؟ بل إن الحقيقة الواقعة هي أن كلاً من تصنيفي «ديوي العشري» و«مكتبة الكونجرس» لم يأخذا صفة العالمية إلا بعد أن تم تطويرهما من قِبَل المكتبيين العرب والمسلمين في شتى أنحاء العالم. لمواجهة القصور والإهمال المتواجد في بنية هذين التصنيفين، ولاسيما تصنيف «ديوي» والذي هو أكثر تحيزًا الأمر الذي قد لاقى قبولاً واسعًا في مكتبات العالم الإسلامي. فعلى مستوى العالم العربي قام «محمود الشنيطي» في مصر ضمن رسالته لنيل درجة الدكتوراة بتغيير في الرمز 200 الديانات فوضع الإسلام بين الرمز 210 و269، كما وضع المسيحية تحت الرمز 270 و289 وأبقى الديانات الأُخرى والمقارنة في الرمز 290 و299[١٩]. وفي السعودية قامت جامعة الملك عبد العزيز بترجمة الطبعة الثامنة عشرة من تصنيف «ديوي» إلى العربية، مع تغييرات في الرموز الخاصة بالإسلام، والفلسفة الإسلامية، واللغة العربية، وآدابها، والتاريخ الإسلامي، وتاريخ المملكة العربية السعودية[٢٠]، ومثلها تمت محاولات أُخرى كثيرة في كل من: الكويت والعراق، وعلى المستوى الفردي. أما على مستوى العالم الإسلامي فقد قام مركز طهران للكتاب Tehran Book Processing Center بتعديل في كل من الرموز 297 الإسلام، و491.431 اللغة الفارسية، و891.431 الأدب

---

(١٩) طبعت هذه الرسالة في كتاب: محمود الشنيطي، **موجز التصنيف العشري**، القاهرة، د. ت.

(٢٠) جامعة الملك عبد العزيز، **التصنيف العشري**، جدة: الجامعة ـ عمادة شؤون المكتبات ١٩٧٧.

الفارسي، و991.431 تاريخ إيران[٢١]. وفي باكستان قام اتحاد المكتبات الباكستانية Pakistan Library Association بالتعاون مع جامعة كراتشي University of Karachi بتوسعة الرموز 297 الإسلام، و491.439 اللغة الأُردية، 439 واللغات المحلية، 891 الأدب الأردي[٢٢]. وبالمثل تمت محاولات مشابهة في كل من: تركيا، وبنجلاديش، والهند، وماليزيا، وأندونيسيا. علاوة على العديد من المحاولات الفردية التي قام بها مكتبيون آخرون[٢٣]. ولقد استمرت محاولات التعديل في التصانيف الغربية وترجمتها في العالمين العربي والإسلامي قرابة خمسين عامًا كاملة، نالت خلالها اهتمام اللجنة الخاصة بتصنيف «ديوي العشري»؛ وعلى أثره قامت اللجنة بعمل مسح شامل لهذه المحاولات ودراستها، وتبنيها في الطبعات المعدلة للنظام. وقد تمت مناقشة دراسة لدرجة الماجستير تناولت تحليل ومقارنة التعديلات العربية في تصنيف ديوي[٢٤].

إنه مما لا يدعو للشك أن محاولات التعديل والترجمة هذه كانت لضرورة ملحة استدعتها الأوضاع المتردية للمكتبات في العالمين العربي والإسلامي في ذاك الوقت. ولكن ما لم ينتبه له هؤلاء المكتبيين أن رسالة الإسلام عالمية، والحضارة الإسلامية عريقة، ولا يمكن لمثل هذه الرسالة وتلك الحضارة أن تحشر في تفريع ضيق من أي تصنيف، حتى ولو تم توسعة هذا التفريع إلى أي درجة. فالمسألة ليست إيجاد مكان للموضوعات

(٢١) TEBROC, Cataloging Department, *Dewey Decimal Classification and Relative Index*, (Tehran: Institute for Research & Planning in Sciences and Education, 1971).

(٢٢) Hajj Muhammad Shafui, *Intezam-e-Kutub Khana* (Karachi: Abbasi Litho Press, n. d.).

(٢٣) Sayed Riazuddin, «Problems of Classification of Books on Islam in Planning Information Strategy for the Muslim World», *3rd. Congress of Muslim Librarians and Information Scientists* (Istanbul, 1989), pp. 338-373.

(٢٤) هدى إبراهيم كونه. **التعديلات العربية للتصنيف العشرى لديوى: دراسة تحليلية مقارنة**. ـ الاسكندرية: كلية الآداب ـ قسم المكتبات والمعلومات ـ جامعة الاسكندرية ـ ماجستير ـ ١٩٩٢.

الدينية أو التاريخية أو اللغوية ضمن تصنيف عالمي، وإنما هي قضية عقيدة، وفلسفة فكر، تحددت ملامحها من خلال عقيدة الأمة أولاً، ثم تراثها ثانيًا.

النظرية الإسلامية للتصنيف في مفترق الطرق

إن ما ذكرناه سابقًا يؤكد حقيقتين: **الأولى**: هي أن أي محاولة لتعديل أو ترجمة نظام تصنيف غربي تمت للتعامل مع الإنتاج الفكري الإسلامي في مكتبات العالم الإسلامي، محاولة غير موفقة، لأنها نقلٌ لصورة حياة عقلية لأمة من الأمم، تختلف فكرًا وثقافة ومنهجًا عن **الأمّة الإسلامية**، والحقيقة الثانية؛ هي أنه لا يمكن أن تكون هناك خطة تستطيع أن تحقق العالمية، مع أخذها في الاعتبار عقيدة كل شعب وحضارته، وفكره، وبالتالي فإن كل المحاولات التي تستهدف إيجاد البديل ستكون ذات منظور محدد متحيز للواقع الفكري الحضاري.

ولقد حدثت في منتصف السبعينيات صحوة فكرية لا تُنكر لدى المسلمين، كان من ثمارها إنتاج فكري ضخم، كان محوره أسلمة العلوم في شتى المجالات. كما نشأت من خلال عملية الأسلمة هذه علوم جديدة مثل: الاقتصاد الإسلامي، وعلم الإنسان الإسلامي، وهي وإن كان لها جذور من قبل، إلا أن الإنتاج أكبر من أن يستوعبه أي من أنظمة التصنيف الغربية المتبناة في المكتبات العربية والإسلامية، سيما وأن حركة إحياء التراث وتحقيق المخطوطات كانت هي الأُخرى محورًا موازيًا لعملية الأسلمة.

وأمام هذا الوضع نادى المكتبيون في العالمين العربي والإسلامي في مؤتمرات عديدة بوضع خطة يمكن بها التحكم البيبليوغرافي في الإنتاج الفكري المتزايد[٢٥]، وإنشاء تصنيف أساسه العقيدة الإسلامية، ويأخذ في اعتباره العادات، والتقاليد الاجتماعية والتاريخية للأُمّة[٢٦]، فكانت هناك

(٢٥) Syed Ali Hashimi, Universal Bibliographic Control of Islamic Literature, *2nd Congress of Muslim Librarians and Information Scientists*, Istabul, 1989, pp. 273-381.

(٢٦) A. Sabzwari, «Universal Islamic Classification», *Pakistan Library Bulletin*, 13 (2), p. 19.

اقتراحات قصدت إنشاء «مركز تحكم ببليوغرافي دولي» لإنتاج الفكر الإسلامي(٢٧)، وأُخرى قصدت تحقيق «نظام تصنيف إسلامي عالمي»، إلا أنه للأسف الشديد لم ترْقَ أي من هذه المحاولات إلى المستوى الدولي. أما على المستوى الفردي فقد كانت هناك محاولات أُخرى نخص بالذكر منها محاولة «عبد الوهاب أبو النور» الذي قام في دراسته للماجستير والدكتوراه بوضع تصنيف لعلوم الدين الإسلامي كجزء من الخطة العربية للتصنيف. ولقد أشار «أبو النور» في خطته إلى التحيز الواضح في أنظمة التصنيف الغربية وعدم ملاءمتها لمكتبات العالم الإسلامي، لاختلاف المنطلق العقائدي والفكري. وفي هذا اختلف «أبو النور» عن سابقيه ممن قاموا بتعديلات في تصنيف «ديوي»، حيث كان منطلقهم هو: أن إهمال الموضوعات العربية والإسلامية في التصانيف الغربية مرجعه قصور وليس تحيزًا. ويفترض أبو النور أن الدين الإسلامي هو أحد الأقسام الرئيسية في خطة التصنيف العربية العامة، ولذلك فهو يحتل الرموز ما بين ١١ ـ ٩٩. أما الأرقام الاصطلاحية للدين الإسلامي، فقد أعطى لها الحروف الهجائية العربية. وتعتمد خطة أبو النور على أساس التحليل الوجهي. فهو يعطي أرقام تصنيف بسيطة للموضوعات البسيطة، أما الموضوعات المركبة فيتم تكوين عناصرها من خلال الربط بين العناصر البسيطة وعلامات الربط. وبهذا تعتبر محاولة أبو النور خطوة طيبة في سبيل تصنيف عربي وإسلامي. وقد جاء تطبيق خطته في تصنيف مقالات الدوريات التي تضمها ببليوجرافية علوم الدين الإسلامي التي نشرتها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم(٢٨).

إن المشكلة الحقيقية التي تواجه المكتبيين العرب والمسلمين الآن هي

---

(٢٧) Mumtaz A. Anwar, «Towards an Universal Bibliographic System for Islamic Litrature», *International Library Review, 15* (3), 1983, pp. 257-261.

(٢٨) عبد الوهاب عبد السلام أبو النور. **التصنيف الببليوجرافي لعلوم الدين الإسلامي**.ـ القاهرة: دار الثقافة للطباعة والنشر، ١٩٧٣.

أن الإنتاج الفكري الإسلامي يتزايد زيادة مطّردة يصعب معها التعامل مع أنظمة التصنيف الغربية المستخدمة في مكتبات العالم الإسلامي، ومن ناحية أُخرى فإنه مع زيادة حجم المحتوى الفكري المطبوع في هذه المكتبات واستمرار هذه الزيادة سيصعب على أي مكتبة أن تقوم بتغيير نظامها كليًّا؛ لما يستلزمه هذا الأمر من نفقات ومجهود بشري ضخم ولا سيما أن خطط التصنيف المقترحة التي تتم في هذا المجال هي مجهودات أفراد وليست مؤسسات. إن مثل هذه المشكلة تضع أي خطة لتصنيف إسلامي أمام مفترق الطرق؛ إما الاستمرار في الخطأ، أو التغيير المكلف، ولكن الأمر أعمق من هذا وأخطر، بل يستحق من المكتبيين المسلمين أن ينظروا إليه كمهمة دينية لا تقل عن تلك المهمة التي يقوم بها المكتبيون الأمريكيون.

* * *

٧ ــ الحقائق الصلبة والنموذج المعوج

دراسة في التحيّز المعلوماتي

د. عبد الوهاب المسيري

من الوقائع الأساسية في التاريخ الغربي الحديث واقعة الإبادة النازية ليهود أوروبا التي يطلق عليها اصطلاح «الهولوكوست» أي المحرَقة وقد تحولت هذه الواقعة في الوجدان الغربي إلى ما يشبه الأيقونة: حالة يتطابق فيها الدالّ مع المدلول تمامًا، وتجسُّد لشيء ما لا يمكن أن يفهمه المرء تمامًا، ولكنه مع هذا عليه أن يقبله دون تساؤل.

هذا الشيء هو أن اليهود وحدهم هم ضحايا العدوان الألماني النازي وأنه قد ذُبح منهم ستة ملايين، وأنهم لهذا السبب لابد من إعطائهم فلسطين.

وثمة تحيزات معرفية تاريخية عديدة كامنة في هذه الأيقونة الغربية يمكن أن نوجزها فيما يلي:

١ ـ الإبادة النازية ليهود أوروبا ليست واقعة استثنائية في تاريخ الحضارة الغربية الحديثة فممثلو هذه الحضارة قاموا بإبادة الملايين في الأمريكتين وأفريقيا، ولذا فجعْلها أمرًا استثنائيًا هو من قبيل إسقاط صفة أساسية لصيقة بهذه الحضارة ذات التجربة الامبريالية الإبادية.

٢ ـ لم يكن اليهود وحدهم هم ضحايا الإبادة النازية، أو يجب ألا ننسى السلاف والغجر والمعوَّقين وغيرهم من الملايين الذين صُنفوا على أنهم مادة بشرية غير نافعة «أفواه تأكل ولا تنتج» useless eaters.

والهدف من التحيزين السابقين هو التلاعب بالمستوى التعميمي والتخصيصي، فبدلاً من رؤية ظاهرة الإبادة النازية ليهود العالم الغربي على أنها جزء من نمَط أكبر (حضارة إبادية تفتك بالآخر أينما كان إن وقف في طريقها) فإنه يتم تخصيصها بحيث تصبح جريمة ألمانية نازية وحسب، بما يعني تبرئة أوروبا والحضارة الغربية منها.

كما أن الجريمة تقدَّم على أنها موجهة ضد اليهود فَحَسْب على إطلاقهم وفي هذا تعميم، فضحايا الإبادة ليسوا كل اليهود وإنما يهود أوروبا فحسب، وشتان بين أن يتحدث المرء عن يهود العالم ويهود العالم الغربي، فالحديث عن يهود العالم بشكل عام يُفقد الظاهرة خصوصيتها الأوروبية تمامًا كما أفقدها التخصيص البعد نفسه. ولعل أكبر دليل على أن النازية جزء من نمَط حضاري غربي يظهر في أن الحل الغربي لجريمة النازية هو جريمة أُخرى لا تقل بشاعة عن الأُولى ـ خلق دولة إسرائيل ـ فالرد الغربي على «آوْشفِتْزْ» هو «دير ياسين».

إن اللحظة النازية في الحضارة الغربية لم تكن نزوة ولا انحرافًا ولا استثناءً، وإنما كانت لحظة عبّر فيها النموذج الغربي الامبريالي عن نفسه بدرجة عالية للغاية من التبلور. ولكن الذي حدث هو أن ساحة نشاطه أصبحت أوروبا نفسها، فالامبريالية التي حولت العالم بأسره إلى مادة استعمالية وساحة لعمليات الغزو وأبادت سكان قارتين (الأمريكتين) ونقلت الملايين من أفريقيا عَبْرَ الأَطْلَنطي وأبادت الملايين منهم إبان هذه العملية وأخضعت ملايين آسيا وسخرتهم، هذه الامبريالية ذاتها في حالة النازية انكفأت على أوروبا وسارت جيوشها هناك وأبادت عشَرات ملايين الغربيين، فظهرت الفضيحة وسارع الغرب بتخصيص الجريمة وجعلها جريمة ألمانية وحسب، مع أن ما قامت به الجيوش النازية والدولة النازية في أوروبا هو ذاته الذي قامت به جيوش أوروبا (والولايات المتحدة) منذ القرن السادس عشر حتى اليوم.

بلى إنه من المفارقات أن الأيديولوجيا الصهيونية ـ التي يعتبرها البعض نقيض الصهيونية! ـ إن هي إلا تعبير عن نفس النموذج المعرفي

الامبريالي، ولذا فثمة نقاطِ تَشابُه بينها وبين النازية.

١ ـ فالصِهيونية هي الأُخرى أيديولوجيًا ترى العالم باعتباره مادة استعمالية لا قداسة له يمكن استخدامه ومن ثمّ تتحول فلسطين إلى مجرد رقعة أرض تصلح للاستيطان الصهيوني. كما أن البشر يصبحون مادة استعمالية ولذا يمكن نقل اليهود بكل بساطة وغرسهم في أرض فلسطين، ويمكن بنفس البساطة طرد أهلها منها.

٢ ـ والصهيونية تعتمد القوة وسيلة لتنفيذ رؤيتها، فالعالم غابة لا توجد فيه قيم مطلقة، ولا تخرج الحكمة إلا من أفواه البندقية ولا تستند الحقيقة إلا إلى برميل بارود.

٣ ـ تنطلق الصهيونية من فكرة القومية العضوية (التي انطلق منها النازيون) التي تؤكد على روابط الدم والتراب وعلى أن شخصية الإنسان.. تتشكل من خلال رابطة عرقية، وهي فكرة تجعل من الدين والقومية وجهان لعملة مادية واحدة، بحيث يخلع الشعب على نفسه قداسة معينة، ويمنح نفسه حقوقًا مطلقة.

٤ ـ تقديس الدولة باعتبارها وَحْدَها تجسيدًا لإرادة الشعب العضوي وللهدَف الأَسْمى من وجودَه، فهي القيمة المطلقة الوحيدة.

ولكن العلاقة بين النازية والصهيونية تتجاوز العلاقة الفكرية والتماثل البنيوي، فثمة علاقة فعلية قوية تم نشر العديد من الوثائق والدراسات عنها مما يبين بما لا يقبل الشك مدى قوتها واستمرارها، وكان لهذه العلاقة مستويات عدة، ولنبدأ بأدناها: وهو كيف استفاد النازيون من الدعاية الصهيونية؟

قام الصهاينة قبل ظهور النازية في ألمانيا بدعاية مكثّفة طرحوا فيها تصوُّراتهم «للشعب اليهودي» وهويَّته، ويرى بعض مؤرخي النازية أن هذا النشاط قد أسهم في خلق مناخ ثقافي أشاع هذه الأفكار وأسبغ عليها كثيرًا من المصداقية وفي أثناء محاكمات «نورمبرج» كان الزعماء النازيون يؤكدون الواحد تلوَ الآخر أن الموقف النازي من اليهود تمت صياغته من خلال

الأدبيات الصهيونية التي كانت تنحو منحى متطرفًا حتى من منظور صهيوني. ويظهر هذا أكثر ما يظهر فيما يسمى «قرار بوزن» الذي أصدره فرع المنظمة الصهيونية في ألمانيا عام ١٩٢٢ (أي قبل اكْتِمالِ ظهور الحركة النازية بعدة سنوات) وقد جاء في هذا القرار أنه نظرًا للأهمية القصوى للعمل ذي التوجه الصهيوني يعلن أنه من الواجب على كل صهيوني، ولا سيما الذين يتمتعون باستقلال اقتصادي، أن يجعل الهجرة جزءًا عضويًا من برنامج حياته[١]. وقد أصبح هذا القرار هو الإطار العَقَدي للصهيونية الألمانية التي تخلّت بفضله تمامًا عن أي أبعاد ذات طابع خيري، وأصبحت أيديولوجية قومية عضوية.

وقد قام الصهاينة الألمان بعد ذلك بتطوير الأيديولوجية الصهيونية والوصول بأطروحاتها إلى نتائجها المنطقية، أي تصفية الأقليات تمامًا وإنشاء الدولة الصهيونية. وابتداء من العشرينات بدأ الزعماء الصهاينة في ألمانيا يطلقون التصريحات الصهيونية التي تؤكد الهوية اليهودية الخالصة وتُنكر على اليهود انتماءهم إلى الأمة الألمانية. فقد ألقى جولدمان عام ١٩٢٠ خطابًا في جامعة هايدلبرج بيّن فيه أن اليهود شاركوا بشكل ملحوظ للغاية في الحركات التخريبية، وفي إسقاط الحكومة في تشرين الثاني/ نوفمبر ١٩١٨، وأصر على أنه ليس بين يهود ألمانيا والشعب الألماني عناصر مشتركة، ومن ثَم فإن للألمان الحق في منع اليهود من الاشتراك في شؤون الشعب العنصري الألماني. وأما وايزمان فقد شبه علاقة الألمان باليهود باستعارة استقاها من عملية الهضم، إذ قال إن كل بلد يود تحاشي الاضطرابات المعوية عليه أن يستوعب عددًا محددًا من اليهود لا يتجاوزه، وفي رأيه أنه كان في ألمانيا عدد أكبر من اللازم من اليهود[٢]، أي فائض بشري يهودي. وفي نفس الفترة وصف الزعيم الصهيوني نمعن كلاتزكين

(١) Stephan M. Poppel, *Zionism in Germany, 1897-1933: The Shaping of a Jewish Identity* (Philadelphia: The Jewish Publication Society, 1977), p. 48.

(٢) Benyamin Matovu, «The Zionist Wish and the Nazi Deed», *Issues,* Vol. XX, Winter, 1966-67, pp. 10-11.

اليهود بأنهم جسم مغروس وسط الأمم التي يعيشون بين ظهرانيها، «ولذا من حقهم أن يحاربوا ضدنا من أجل تماسكهم القومي»[٣]. وهذه كلها موضوعات قديمة مطروحة في كتابات هِرتزِل ونوردو الأبوين الروحيين للصهيونية على وجه العموم، والصهيونية الألمانية على وجه التحديد، ولكنها تكتسب أهمية خاصة من سياقها الزماني والمكاني في ضوء ما حدث بعد ذلك.

وإذا أخذنا في الاعتبار هذا التوجه الصهيوني فإنه لم يكن من الغريب أن يرى هتلر حين وصل إلى الحكم أن كثيرًا من الصهاينة على استعداد لتفهم وجهة نظره. فقد صرح الحاخام الصهيوني يواكيم برنز في كانون الثاني/يناير ١٩٣٣ أن لا مكان الآن يستطيع اليهود أن يختبئوا فيه، «وبدلاً من الاندماج نرى نحن الصهاينة أنه يجب الاعتراف بالأمة اليهودية وبالعِرق اليهودي»[٤] وحينما قام النازيون في ٣١ كانون الثاني/يناير ١٩٣٣ بحرق الكتب التي كانوا يرون أنها هدامة كتبت **اليوديشه روندشاو** Judische Rundschau (المجلة الناطقة باسم الاتحاد الصهيوني) تقول إن كثيرًا من المؤلفين اليهود «خونة» تنكروا لجذورهم[٥]. لأنهم شتتوا جهودهم بإسهامهم في الثقافة الألمانية غير اليهودية. وفي نبرة ترحيب واضحة صرح إميل لودفِك (الكاتب اليهودي الألماني) بأن ظهور النازيين دفع بآلاف اليهود إلى حظيرة اليهودية مرة أخرى بعد أن كانوا قد ابتعدوا عنها، ولذا «فأنا شخصيًا ممتن لهم»[٦] وترد نفس الفكرة النازية/الصهيونية على لسان

---

(٣) Lenni Bernner, *Zionisism in the Age of the Dictators: A Reappraisal* (London: Croom Helm, 1983), p. 30.

(٤) Klaus Polkehn, «The Secret Contacts, Zionist-Nazi Relations, 1933-1941», *Journal of Palestine Studies,* Vol. V. nos. 3-4, Issues 1986, p. 85.

(٥) Edwin Black, *The Transfer Agreement: The Untold Story of the Secret Pact Between the Third Reich and Jewish Palestine* (New York: Macmillan, 1984), p. 173.

(٦) Brenner, *Zionisism in the Age of the Dictators,*Op. Cit. p. 59.

الشاعر الصهيوني حاييم بياليك إذ يرى أن الهتلرية أنقذت يهود ألمانيا، ويضيف: «أنا أيضًا مثل هتلر أومن بفكرة الدم» وقد تَابَعَ أعضاء الاتحاد المركزي للمواطنين الألمان من أتباع العقيدة اليهودية (وهي جماعة اندماجية تعتبر يهود ألمانيا مواطنين ألمان) بكثير من القلق نشاطات الصهاينة وتصريحاتهم واعتبروها «طعنة من الخلف» في الحرب ضد الفاشية(٧).

ولكن كل هذه المقالات والتصريحات لم تكن سوى افتتاحيات تمهيدية للإعلان الصهيوني الألماني الرسمي الذي صدر في ٢١ حزيران/ يونيو ١٩٣٣ بعد وصول النازيين إلى السلطة («إعلان الاتحاد الصهيوني بشأن وضع اليهود في ألمانيا الجديدة») Ausserung der Zionistischen Vereinigung fur Deutschland zur Stellung der Juden im neuen deutschen Staat وقــد اتخذ الإعلان شكل مذكرة أرسلت مباشرة إلى الحزب النازي وهتلر (بتاريخ ٢١ حزيران/ يونيو ١٩٣٣) وتم من خلالها تحديد المقولات المشتركة بين النازيين والصهاينة. فقد بدأت المذكرة الإعلان بتأكيد إمكانية التوصل إلى حل يتفق مع المبادئ الأساسية للدولة الألمانية الجديدة، دولة البعث القومي، ثم تطرح أمام اليهود طريقة جديدة لتنظيم وجودهم. ثم تنتقل المذكرة بعد ذلك لعرض إطارها السوسيولوجي فتقوم بانتقاد الشخصية اليهودية التي تتسم بالكسل، وتبين أن صعوبة وضع اليهود تنبع من شذوذ النمط الوظيفي الذي يتبعونه، ومن الخلل الكامن في كونهم جماعة تتخذ مواقف فكرية أخلاقية غير متجذِّرة في تقاليدهم (الحضارية) الخاصة. (أي أنهم قومية عضوية منبوذة توجد خارج أرضها). وبعد أن تتبنى المذكرة هذا النقد النازي لليهود تنتقل لإيضاح نقط الالتقاء الفلسفية والنظرية بين الصهيونية والنازية فتؤكد أن الصهيونية مثل النازية تمزج الدين بالقومية، فالأصل والدين ووحدة المصير والوعي الجَمعي يجب أن تكون كلها ذات دلالة حاسمة في صياغة حياة اليهود. وتؤكد المذكرة أن المنظمة تتقبل مبدأ العرق، أحد ثوابت الرؤية النازية، كأساس لتصنيف الأفراد والجماعات المختلفة، ولإنشاء علاقة واضحة مع الشعب الألماني وحقائقه القومية

(٧) المصدر نفسه، ص ٦٠.

والعرقية. وتقوم بتعريف اليهود تعريفًا عرقيًا، مُبيِّنة أن هدف الصهيونية هو التصدي للزيجات المختلطة والحفاظ على نقاء الجماعة اليهودية.

هذا هو الإطار الفلسفي المقترَح الذي يمكن أن يتحول إلى ممارسة وإجراءات. وقد طرحت المنظمة الصهيونية نفسها باعتبارها الحركة الوحيدة القادرة على أن تأتي بحلٍّ للمسألة اليهودية يحوز على رضا الدولة الجديدة ويتفق مع خَطها، حل يهدف إلى بعث اليهود من الناحية الاجتماعية والثقافية والأخلاقية ويتبع النموذج النازي «وعلى تربة الدولة الجديدة، ألمانيا النازية، نريد أن نعيد صياغة بنية جماعتنا بأكملها» بطريقة تفيد ألمانيا واليهود في المجال المخصص لهم، فهَدف الصهيونية هو تنظيم هجرة يهود إلى فلسطين. وسيؤدي الإطار النظري الفلسفي المطروح إلى ظهور حقائق اجتماعية جديدة تأخذ شكل نموذج جديد: اليهودي المتجذِّر في تقاليده الرُّوحية، الواعي بنفسه الذي لايحس بالحرج تجاه هويته، وهو نموذج مختلف تمامًا عن ذلك اليهودي الذي لا جذور له والذي يهاجم الأسس القومية للجوهر الألماني، وهو مختلف أيضًا عن اليهود المندمجين الذين يحسون بالضيق لانتمائهم للجماعة اليهودية وللعرق اليهودي وللماضي اليهودي. [ويلاحظ أن النموذج اليهودي الجديد لا يختلف في أساسياته عن النموذج النازي]. ثم تذكر المذكرة أن الصهيونية تأمل أن تحظى بالتعاون مع حكومة معادية لليهود بشكل أساسي. إذ أنه في مجال تناول المسألة اليهودية لا يوجد مكان للعواطف، فهي مسألة تهم كل الشعوب، والشعب الألماني على وجه الخصوص، في الوقت الراهن. وفي نهاية المذكرة/ الإعلان شجَب الصهاينة جهود القوى المعادية للنازية وهتلر، التي كانت قد طالبت في ربيع عام ١٩٣٣ بمقاطعة ألمانيا النازية اقتصاديًّا.

ونشرت **يُوديشة روندشاو** مقالاً تعلن فيه عن استعداد الصهاينة للتعاون مع أصدقاء اليهود وأعدائهم «حيث أن المسألة اليهودية ليست مسألة عاطفية، وإنما هي مسألة حقيقية تهتم بها كل الشعوب»(٨). وهذا

(٨) Polkhen, «The Secret Contacts», p. 59.

الموقف امتداد لموقف هِرْتزِل حين ميز بين التعصب الديني القديم (وهو مجرد تعصب عاطفي غير منهجي) ومعاداة اليهود الحديثة التي وصفها بأنها «حركة بين الشعوب المتحضرة الغربية تحاول من خلالها التخلص من شبح يطاردها من ماضيها»[٩] . ويتضمن التمييز هنا شكلاً من أشكال القبول لمعاداة اليهود المنهجية الرشيدة أو التي تم ترشيدها. وقد تبنى هتلر موقفًا مماثلاً حين ميز هو الآخر بين «معاداة اليهود العاطفية ومعاداة اليهود المعقولة أو المنهجية، إذ تنتهي الأُولى بالمجازر، وأما الثانية فتنتهي بطرد جميع اليهود من ألمانيا»[١٠] . وقد حدد هتلر عام ١٩٢٠ مشروعه بالنسبة إلى اليهود على أسس صهيونية ومنهجية رشيدة، وهي القومية العضوية، فقال ردًّا على سؤال وجهه إليه أحد سامعيه عن حقوق اليهود الإنسانية: «فليبحث اليهودي عن حقوقه الإنسانية حيث ينتمي، في دولته فلسطين»[١١] ، وفي العام نفسه قرر روزنبرج ضرورة «مساندة الصهيونية بكل نشاط حتى يتسنى لنا أن نرسل سنويًا عددًا محددًا من اليهود إلى فلسطين، أو على الأقل عبر الحدود»[١٢] . ولذا فإنه حينما استولى النازيون على السلطة سمحوا للصهاينة. بالقيام بنشاطاتهم الحزبية، اجتماعاتٍ كانت أو إصدار منشورات أو جمع تبرعات أو تشجيع الهجرة أو التدريب على الزراعة والحرف، أي السماح لهم بنشاط صهيوني خارجي كامل[١٣] . كما أن المجلات الصهيونية كانت المجلات الوحيدة غير النازية المسموح لها

---

(٩) Theodor Herzl, *The Complete Diaries of Theodor Herzl*, 5 volumes, (ed.) Raphael Patai (New York: Herzl Press and Thomas Yoseloff, 196), p. 196.

(١٠) علي محافظة، **العلاقات الألمانية ـ الفلسطينية، من إنشاء مطرانية القدس البروتستانتية حتى نهاية الحرب العالمية الثانية، ١٨٤١ ـ ١٩٤٥**، بيروت، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ١٩٨١، ص ١٩٥.

(١١) Black, The Transfer Agreement, (op. cit) p. 172.

(١٢) المصدر نفسه، ص ١٧٣.

(١٣) Kurt Grossman, «Zionists and Non-Zionists Under Nazi Rule in the 1930's», Herzl Year Book: *Essays in Zionist History and Thought*, IV, (ed.), Raphael Patai (New York: Herzl Press, 1961-1962).

بالصدور في ألمانيا، وكانت تتمتع بحريات غير عادية، فكان من حقها أن تدافع عن الصهيونية كفلسفة سياسية مستقلة. وكما يقول أدوين بلاك(١٤) مؤرخ اتفاقية هَعَفَرا Haavra (أي النقل): «إن الصهيونية هي الفلسفة السياسية المستقلة الوحيدة التي وافق عليها النازيون». وحتى عام ١٩٣٧ لم يتأثر عدد صفحات **اليُودِيشه رونْدشاو** بالقرارات الاقتصادية التقشفية التي تَقرر بمقتضاها إنقاص عدد صفحات المجلات الآرية(١٥). كما نشرت دور النشر الألمانية، بشكل قانوني كامل، أعمال حاييم وايزمان وبن جوريون وآرثر روبين(١٦).

ولم يتوقف التعاون عند هذا الحد، فمن المعروف لدى مؤرخي الحركة الصهيونية والدولة النازية أنه تم توقيع معاهدة بينهما تسمى الهَعَفراه.

و«الهَعَفراه» كلمة عبرية تعني «النقل» أو «الترانْسفِر». والنقل هو أحد مكونات الصيغة الصهيونية الأساسية. والهَعَفراه هو اسم معاهدة وقعها المستوطنون الصهاينة مع النازيين. . وقد كان الصهاينة الاستيطانيون في الثلاثينيات. يبحثون عن وسائل لدعم المستوطن وحماية مصالحهم بأي طريقة، بما في ذلك التعاون مع النظام النازي، كان صهاينة الخارج التَّوطُّنيون ويهوده مشغولين بعمليات إنقاذ يهود ألمانيا بما في ذلك تنظيم مقاطعة اقتصادية ضد هذا النظام. وكان من أهم الشخصيات القيادية في عملية المقاطعة صموئيل أونترماير Samuel Untermeyer المحامي الأمريكي اليهودي (الصهيوني) الذي نجح في تكوين حركة جماهيرية تضم اليهود وغير اليهود بقيادة الرابطة الأمريكية للدفاع عن حقوق اليهود، كما أسس منظمة دولية اسمها «الاتحاد اليهودي الاقتصادي العالمي» (في أمِسْتِرْدام)

---

(١٤) مؤلف أمريكي يهودي، أسس **مجلة شيكاغو مَنثلي** *Chicago Monthly* ويساهم بمقالاته للشيكاغو ترَيبيون *Chicago Tribune* وله عدة دراسات في الموضوعات اليهودية والإسرائيلية.

(١٥) Black, *The Transfer Agreement*, op. cit. p. 175.

(١٦) Polkhen, «The Secret Contacts», op. cit. p. 62.

للتنسيق بين كل المنظمات الداعية إلى المقاطعة. وقد شكلت المقاطعة، ولا سيما في الشهور الأُولى، تهديدًا خطيرًا للنظام النازي. ويقول إدوين بلاك إنه لو اتحدت المنظمات اليهودية والصهيونية خلف حركة المقاطعة فلربما كانت نجحت في تعبئة الجماهير المسيحية وانضمت بعض الحكومات إليها ولم ينجح النازيون ولا سيما في الشهور الأُولى من تسلمهم السلطة في الإمساك بزمام الأمور. «إن استجابة مباشرة وموحَّدة كان من الممكن أن تقصم ظهر ألمانيا قبل شتاء عام ١٩٣٣»(١٧).

ولكن المستوطنين كانوا قد قرروا تبني خطة تخدم مصالحهم، فسافر حاييم أرلوسوروف (١٨٩٩ ـ ١٩٣٣) الزعيم العمالي الصهيوني ورئيس الدائرة السياسية في الوكالة اليهودية إلى ألمانيا لمناقشة إمكانية التعاون والتبادل الاقتصادي معها. وكانت المسألة ـ بالنسبة إلى المستوطنين ـ ملحّة للغاية، فقد فشل المستوطن الصهيوني في اجتذاب المهاجرين ولم يصل إليه الرأسمالي اليهودي المتوقع(١٨). (تم اغتيال أرلوسوروف بعد عودته من ألمانيا بعدة أيام). وكان هنريش وولف Heinrich Wolf قنصل ألمانيا العام في القدس قد مهد الجو له وللمبعوثين الصهاينة من بعده عندما كتب مؤيدًا وموضحًا المزايا التي سيجنيها النظام النازي من التعاون معهم(١٩). وفي النهاية تم توقيع الاتفاق الذي كان يقضي:

بأن تسمح السلطات الألمانية لليهود الذين يقررون الهجرة من ألمانيا إلى فلسطين بـ «نقل» [هعفرا transfer] جزء من أموالهم إلى هناك رغم القيود التي فرضتها ألمانيا على تداول العملة الصعبة. وكان ذلك يتم بتمكين أولئك اليهود من إيداع المبلغ المسموح بتحويله إلى حساب مغلق يُفتح في بنك الرايخ الألماني باسم شركة «هانوطياع» ويسمح لها باستعماله فقط لشراء تجهيزات وآلات زراعية مختلفة من ألمانيا وتصديرها إلى فلسطين. وهناك تقوم الشركة ببيع هذه البضائع، وتسدد بأثمانها المبالغ

(١٧) Black, *The Transfer Agreement*, op. cit. p. 380.
(١٨) Brenner, *Zionism in the Age of the Dictators*, op. cit. p. 62.
(١٩) Black, *The Transfer Agreement*, op. cit. p. 159-166.

المستحقّة لمودعيها بعد وصولهم كمهاجرين إلى فلسطين، وتحتفظ بالفرق كعمولة أو ربح لها[٢٠].

وقد تم تعديل الاتفاقية بحيث أصبح في مقدور اليهود الألمان الذين لم يكونوا ينوون الهجرة مباشرة ويريدون مع هذا «تأسيس بيت في فلسطين والمساهمة في تطوُّرها» أن يستعملوا الحساب المغلق وأن يودعوا أموالهم فيه شرط ألا يزيد المبلغ الإجمالي عن ٣ ملايين مارك تستعمل لشراء بضائع ألمانية أيًا كان نوعها. ثم حل البنك البريطاني ـ الفلسطيني ممثلاً للوكالة اليهودية محل «شركة هانوطياع»[٢١]. وأثناء تنفيذ الاتفاقية اعترضت بعض العناصر في وزارة الخارجية الألمانية على هذه المساهمة النازية في بناء المستوطَن الصهيوني، كما أن المستوطنين الألمان في فلسطين (من أتباع جماعة الهيكل) قاموا بالضغط ولكن دون جدوى، إذ إن هتلر نفسه قرر أنه يجب الاستمرار في العمل بالاتفاقية[٢٢].

ويبدو أن الهدف الأساسي والمباشر من الاتفاقية كان من المنظور النازي قصم ظهر المقاطعة اليهودية في العالم للبضائع الألمانية في أنحاء العالم. وفي محاولة لتوضيح الموقف النازي قال وزير الاقتصاد الألماني لوزير الخارجية إن الاتفاقية تقدم «أحسن ضمان لأقوى تأثير [مضاد] لإجراءات المقاطعة اليهودية» «للبضائع الألمانية»[٢٣]. كما أن القنصل الألماني العام في القدس أكد الفكرة نفسها حين قال: «بهذه الطريقة يمكن أن نقوم [نحن الألمان] بحملة ناجحة ضد المقاطعة اليهودية [في الخارج] ضد ألمانيا، وقد يمكننا أن نحدث ثغرة في الحائط[٢٤]. ولاحظ القنصل أنه في الصراع

---

(٢٠) صبري جريس: **تاريخ الصهيونية** (١٨٦٢ ـ ١٩٤٨)، الجزء الأول، التسلل الصهيوني إلى فلسطين، (١٨٦٢ ـ ١٩١٧)، بيروت، مركز الأبحاث، منظمة التحرير الفلسطينية، ١٩٧٧، ص ٨٢.

(٢١) المصدر نفسه، ص ٨٢ ـ ٨٣.

(٢٢) Polkhan, «The Secret Contacts», op. cit. p. 68.

(٢٣) صبري جريس: **السنوات الخمس السمان في تاريخ الوطن القومي اليهودي في فلسطين** (١٩٣١ ـ ١٩٣٦)، نمو الهجرة والاستيطان، ص ٨٣.

(٢٤) Brenner, *Zionism in the Age of the Dictators,* op. cit. p. 61.

الدائر بين اليهود وصهاينة التوطُّنيين بدأت موازين القوي تتغير لصالح المستوطنين.

«ففلسطين هي التي تعطي الأوامر، ومن الأهمية بمكان أن نحطم المقاطعة في فلسطين في المقام الأول، وسيترك هذا أثره على الجبهة الأساسية في الولايات المتحدة(٢٥)».

وقد أيده في ذلك فريتز رايخرت عميل الجستاپو في فلسطين حين قال:

«إن مهمتنا الأساسية هي أن نمنع من فلسطين توحيد صفوف يهود العالم على أساس العداوة لألمانيا.. لقد دمرنا مؤتمر المقاطعة في لندن من تل أبيب لأن رئيس الهَعَفرا في فلسطين، بالتعاون الوثيق مع القنصلية الألمانية في القدس، أرسل برقيات إلى لندن [أحدثت الأثر المطلوب](٢٦)».

ويقول إدوين بلاك:

«إن احتمالات انهيار [الاقتصاد الألماني] بدأت بالتناقص بسرعة بمرور الوقت، فحينما عقد أونترماير اجتماعًا لاتحاده الدولي في أمستردام في أواخر تموز/يوليو ١٩٣٣ كانت الفرصة لا تزال جيدة. ومع نهاية آب/أغسطس، عند انعقاد المؤتمر الصهيوني الثامن عشر، كانت الفرصة صعبة لكنها ممكنة.

فماذا حدث في هذا المؤتمر؟ لعل دراسة الوقائع وتوقيتها يعطينا صورة دقيقة ومثيرة عن المعركة بين المستوطنين والتوطينيين، وكيفية إدارتها، وبعض الأساليب التي استخدمها المستوطنون لإحكام قبضتهم على الفريق المعادي، فلقد وُقعت الاتفاقية بشكل مبدئي في آب/أغسطس ١٩٣٣ وسُويت كل النقط الفنية المعلقة في آب/أغسطس بعد افتتاح

---

(٢٥) المصدر نفسه.

(٢٦) المصدر نفسه، ص ٦٢.

(٢٧) المصدر نفسه، ص ٢٩٧ ـ ٣٤٣.

جلسات المؤتمر الصهيوني الثامن عشر في پْراغ (تشيكوسلوفاكيا). وقد أدرك النازيون الأهمية غير العادية للمؤتمر، ولذا ركزوا كل جهودهم عليه حتى يتسنى إفشال المحاولات الرامية لإصدار قرارات من شأنها دعم المقاطعة اليهودية. وبعد افتتاح جلسات المؤتمر ألقى سوكولوف خطبة ملتهبة عن يهود ألمانيا وبؤسهم دون أي ذكر للمقاطعة.

ولكن النازيين كانوا يودون إحراز المكاسب الإعلامية التي يطمحون إليها، ولذا فقد أعلنوا عن الاتفاقية يوم ٢٤ آب/أغسطس، وهو اليوم المحدد لمناقشة وضع يهود ألمانيا في المؤتمر، وتناقلت صحف أوروبا الخبر. وقد ألقى سوكولوف خطبة ملتهبة أُخرى قال فيها: «إن اليهود يحترمون أسپانيا القديمة أكثر من ألمانيا الحديثة لأنه من الأفضل أن يتم خروج كامل لليهود عن أن يتم إهانتهم على هذا النحو». ورغم أن الألفاظ غاضبة شكلاً إلا أن مضمونها نازي صهيوني، فهو لا يتحدث عن حقوق اليهود، وإنما عن خروجهم الكامل والنهائي.

وقدم الصهاينة التصحيحيون قرارًا محددًا خاصًّا بالمقاطعة، ولكن العمَّاليين نجحوا في فرض قرارهم. وكان النازيون قد أوقفوا مجلة **يُوديشه روندشاو** عن الصدور مدة ستة أشهر، فرُفع عنها الحظر وصدرت في اليوم نفسه وهي تحمل مقالاً تتباهى فيه بأن المؤتمر الصهيوني هَزَمَ بأغلبية ساحقة اقتراح المراجعين الذي كان يهدف إلى تحويل المنظمة الصهيونية إلى وحدة مقاتلة. وصدرت الصحف النازية مرحبة هي الأُخرى بموقف المؤتمر الإيجابي.

وحينما افتُتحت جلسة يوم ٢٥ آب/أغسطس انهالت برقيات الاحتجاج من يهود العالم لأن الاتفاقية ستهز مصداقية حركة المقاطعة اليهودية من جذورها وتقضي عليها تمامًا في نهاية الأمر، فصَعّد النازيون من حملتهم الإعلامية الذكية وأعلنوا يوم ٢٧ آب/أغسطس عن صفقة برتقال ضخمة مع المستوطن الصهيوني (أشار إليها أحد الصهاينة التوطُنيين «بالبرتقالة الذهبية» قياسًا على «العجل الذهبي»)، وأرسل أُنتِرماير برقية يطلب فيها أن ينكر المؤتمر أن مثل هذه الصفقة قد أبرمت وهدد بأنه إذا

كان الأمر حقيقة ولم يتم إلغاء الصفقة فإن المنظمة الصهيونية الأمريكية ستنسحب من المنظمة الصهيونية. وفي يوم ٣١ آب/ أغسطس نشر الرايخ النص الكامل لاتفاقية الهَعَفراه فقوبل الحدث بعدم التصديق الكامل من جانب اليهود التوطُّنيين ونشرت **الجِوِشْ كرونيكل** النص على أنه نكتة نازية رائعة، كما أنكرت الدائرة السياسية للوكالة اليهودية أي علاقة بالموضوع، ولكنها تراجعت عن ذلك بالتدريج واعترفت بإبرام الاتفاقية.

وكان المؤتمر اليهودي العالمي الثالث[٢٨] على وشك الانعقاد في جنيف في ٨ أيلول/ سبتمبر. ولما كانت أنباء الاتفاقية قد أصبحت معروفة ولم يعد هناك أي لَبس أو إبهام فقد كان من الممكن اتخاذ قرار في هذا الشأن. وكما يقول إدوين بلاك: «كانت هذه هي الفرصة الأخيرة» أمام اليهود والصهاينة لكي يتخذوا قرارًا حاسمًا (ولا سيما أن حركة المقاطعة في الأوساط غير اليهودية كانت آخذة بالتزايد). ولكن المؤتمر اليهودي اجتمع وفشل في اتخاذ قرار محدد بخصوص المقاطعة نتيجة الضغط الصهيوني واكتفى بتأييد المعارضة التلقائية بين الجماهير. وقد تم إفشال المؤتمر بإشراف ستيفن وايز الزعيم الصهيوني الأمريكي، وكان قد أفشل قبلاً اجتماع أُنتِرماير في أمستردام ولندن. وحينما عرضت الاتفاقية مرة أُخرى على المؤتمر الصهيوني التاسع عشر (١٩٣٥) بهدف نقضها رُفضُ مشروع القرار وتقرر «وضع كافة نشاطات الهَعَفراه تحت إشراف الإدارة الصهيونية»[٢٩].

وقد حققت اتفاقية الهَعَفراه نجاحًا باهرًا من وجهة نظر النازيين والصهاينة. وأما بالنسبة إلى النازيين فـ «قد نجحوا في تصديع أسس المقاطعة اليهودية لألمانيا دون أن يضطروا إلى إجراء أي تعديل في سياستهم تجاه اليهود»[٣٠]، وأما بالنسبة إلى المستوطنين فتُعد فترة الهَعَفرا أهم فترة في تاريخ المستوطن إذ تم تزويده بعدد كبير من أعضاء المادة البشرية

---

(٢٨) المصدر نفسه، ص ٣٤٧ ـ ٣٧١.

(٢٩) جريس: **السنوات الخمس السمان**، ص ٨٤.

(٣٠) المصدر نفسه، ص ٨٣

المطلوبة وبالرأسمال اللازم للبنية التحتية. وقد بلغ عدد اليهود الألمان الذين هاجروا إلى فلسطين في الفترة بين ١٩٣٣ ـ ١٩٤١ بموجب الاتفاقية، ٥٢,٣٠٠ يشكلون ٢٥ ٪ من مجموع المهاجرين اليهود إلى فلسطين خلال الفترة ذاتها[٣١]، وكان من بينهم ٦,٥٢٩ رأسماليًّا يمثلون إضافة اقتصادية ضخمة للمستوطن[٣٢] و٦,٧٠٠ مهاجر من أبناء الطبقة المتوسطة المثقفة غالبيتهم من الأطباء والمحامين ومن المهندسين والصناعيين[٣٣].

وقد شجع نجاح الهَعَفراه الكبير على تكرار التجربة فأُنشئت شركات أُخرى على غرارها مثل شركة الشرق الأدنى والأوسط التجارية Near and Middle East Commercial Co. واختصارها NEMICO (أنشئت عام ١٩٣٥) وكان مجال نشاطها البلاد العربية المجاورة[٣٤]. وحسبما جاء في كتاب ليني برنرَ Lenni Brenner «**الصهيونية في زمن الدكتاتورية**» Zionism in the Age of the Dictators فقد هدد الاتحاد الصهيوني في مصر بنشر تفاصيل الاتفاق الجديد وبفضح تعاون الصهاينة مع النازيين إن لم ترجِع المنظمة الصهيونية عن الاتفاق، فآثرت المنظمة التراجع للحفاظ على المشروع الأكبر وهو الهَعَفرا[٣٥].

هذه هي الحقائق الصلبة كما سجلتها المصادر الغربية ذاتها الصهيونية وغير الصهيونية. اليهودية وغير اليهودية، وهي حقائق أرشيفية، أي توجد في محفوظات وزارات الخارجية في الغرب التي تمتلك أحدث نظم المعلومات وأسرع الطرق لاستردادها! فلم اختفَت؟ ولم لا يشير إليها أحد؟ لا يمكن تفسير هذه الحقيقة إلا على أساس أن العالم الغربي يرى نفسه ويرى العالم من خلال نموذج معين، هذا النموذج له تحيزاته الواضحة

(٣١) محافظة، **العلاقات الألمانية الفلسطينية**، ص ٢٠٦.

(٣٢) Brenner, *Zionism in the Age of the Dictators*, op. cit. p. 65.

(٣٣) جريس، **السنوات الخمس السمان**، ص ٨٣.

(٣٤) محافظة، **العلاقات الألمانية الفلسطينية**، ص ٢٠٥.

(٣٥) Brenner, *Zionism in the Age of the Dictators*, op. cit. p. 72.

والمستقرة ولذا فهي تستبعد المعلومات الصلبة إن تناقضت مع النموذج المعرفي ومع الرؤية للذات، ولعل هذا ينبهنا إلى شيء في غاية الأهمية وهو أن تراكم المعلومات لا يتم بطريقة بريئة وإنما يتم من خلال نموذج معلوماتي متحيز (وليس صلبًا وإنما معوج إن صح التعبير)، هذا النموذج هو الذي يقرر ماذا يستحق الرصد والتسجيل وماذا لا يستحق؟ وماذا يجب أن يشغل المركز وماذا يجب أن يُهمس؟

وتعاون الصهاينة مع النازيين هذا التعاون التام هو معلومة من منظور هذا النموذج، لا تستحق سوى التهميش وهذا ما حدث لمعلومة أُخرى، صلبة في غاية الصلابة وردت في الموسوعة اليهودية Encyclopedia Judaica تحت مدخل عنوانه Muselman أي مسلم بالألمانية في الجزء الثاني عشر، وقد ورد في هذا المدخل أن أي يهودي كان يتقرر حرقه في أفران الغاز كان يسمى «مسلمًا» أي أن أوروبا حينما كانت تحرق اليهود كانت تراهم «مسلمين» (وكأنهم مسلمي البوسنة والهرسك).

إن هذه المعلومة تبين مدى قوة النموذج المتحيز وسيطرته على الواقع فعلى الرغم من أن النازيين كانوا يعرفون أنهم يحرقون اليهود (وغيرهم) إلا أن النمَط الإدراكي كان يعرّف الآخر على أنه المسلم، ولذا بدلاً من تسمية اليهودي «يهودي» سُمّي «مسلمًا» وكأن أوروبا لا تزال تخوض حروبها الصليبية (حروب الفرنجة) ضدنا، وهي أيضًا حروب تم أثناءها الهجوم على اليهود باعتبارهم مسلمين أو على الأقل حلفاء للمسلمين.

هذا من الناحية المعرفية والإدراكية، أما من الناحية المعلوماتية فإننا نطرح السؤال مرة أُخرى: كيف اختفت هذه المعلومة؟ ولم يُشر إليها أحد؟ رغم أنها تشكل مدخلاً كاملاً في «الموسوعة اليهودية»؟ ألا يستحق هذا بعض التأمل؟ والله أعلم.

* * *

وراء الحقائق

الأرقام تطحن العالم

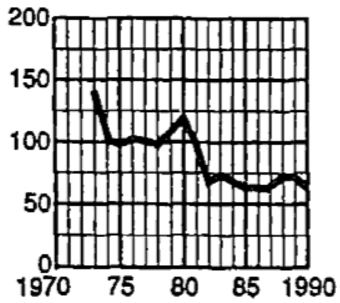
مجلة نيو انترناشيوناليست (يونيه ١٩٩٢)

يجب على المرء ألا يقبل أية «حقيقة» إحصائية باعتبارها حقيقة لا تقبل النقاش حتى لو أتت من مصدر عظيم الاحترام كالأمم المتحدة. فعلينا أن نعامل كل «الحقائق» بحرص.

إن أي فرد استمع للمتحدثين الرسميين وهم «يلوكون» الحقائق التي تبين بما لا يقبل الشك كيف تَحَسَّنَ الوضع الاقتصادي أو النظام الصحي تحسنًا مذهلاً بفضل إدارتهم «الرشيدة»، وقارن بين ما سمعه وبين خبرته الشخصية، سيتحقق لا محالة من أنه من الممكن دائمًا لّي عنق الإحصاءات وتشويهها لخدمة جهة نظر معينة ودعمها.

ولنضرب مثلاً واحدًا. عادة ما ننظر إلى ظروف التبادل التجاري المجحِفة التي توضع لدول العالم الثالث، ونشير إلى الانخفاض المستمر في أسعار المواد الخام المصدرة من تلك الدول في السوق العالمية. وبوسعنا أيضًا أن نوضح هذه النقطة باستخدام الرسم البياني التالي، الذي يُظهر تأثير الانخفاض المستمر في أسعار المواد الخام على ظروف التبادل التجاري.

ومصدر هذا الرسم البياني هو البنك الدولي (تقرير التنمية في العالم عام ١٩٩١)، ولأن هذه المنظمة ليست المتحدث الرسمي باسم الفقراء، فإن هذا يجعل المعلومة أكثر قيمة، وأشد تأثيرًا. ومنذ عام ١٩٧٣ وشروط التبادل التجاري تزداد سوءًا عامًا بعد عام.

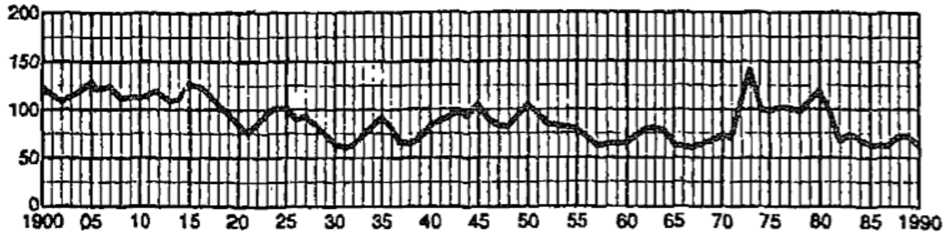


رسم بياني يوضح الانخفاض المستمر لسعر المواد الخام

والطريق التقليدي لإيضاح هذه الحقيقة هو أن نقول: إنه على دول العالم الثالث أن تصدر ضعف ما كانت تصدره من قطن وبُن وقصدير وما إلى ذلك لتشتري نفس ما كانت تشتريه عام ١٩٧٣.

وكل هذا حقيقي، بيدْ أننا كنا مقتصدين بعض الشيء في استخدام «الحقيقة». فلنلقِ نظرة على الرسم البياني الكامل الذي يُظهر ظروف التبادل التجاري طوال القرن من ١٩٠٠ إلى ١٩٩٠.

يتضح من هذا الجدول أن عام ١٩٧٣ ـ وهو نقطة البداية في الرسم البياني الأول ـ قد مثّل في الواقع أفضل ظروف التبادل في هذا القرن «رغم أنها ظروف مجحفة كذلك». وظروف التبادل التجاري الحالية مروعة، وتُغرق دول العالم الثالث إغراقًا مستمرًا في الديون والمشاكل. فهذه الظروف أسوأ من أي وقت آخر في هذا القرن، عدا ما بعد الانهيار في بورصة وول ستريت عام ١٩٢٩، عندما انخفض طلب الدول الغنية على المواد الخام إلى أقل ما يمكن في أي وقت. بيد أن ما نريد إثباته يبدو أكثر وضوحًا وأكثر تأثيرًا وحِدّة عندما نُطلع القراء على الرسم البياني الأول فقط.



رسم بياني يبين تبادل المواد الخام مع المواد المصنّعة (١٩٧٧ ـ ٧٩ ـ ١٠٠)

ويمكن توظيف أي إحصاءات بهذه الطريقة، ويجب أن نأخذ الحذر من الوثوق فيها ثقة كاملة. لكن يجب عليك أن ترتاب في بعضها وتشك فيه أكثر من غيره. وأول تلك الإحصاءات الواجب عليك أن تشكّ فيها هي أكثرها شيوعًا وانتشارًا وهو الناتج القومي الإجمالي للفرد (ن ق ج)، وهو رقم يُصدره البنك الدولي كل عام لكل دولة. وقد صار هذا الرقم هو المؤشر الأساسي على الفقر في العالم، وبوسعنا أن نضعه بهذه الطريقة لإظهار الهوة الواسعة التي تفصل بين العالم الغني وبين أفقر الدول.

[ن ق ج] الناتج القومي الإجمالي

● وقد صُمم هذا المؤشر ليعكس أفكارًا كنْزية لم تعد تنطبق حتى على الدول الصناعية، فما بالك بدول العالم الثالث.

● ويستخدم (ن ق ج) مؤشرات اقتصادية اعتباطية ومطّاطة. وقد راهن عالم الاقتصاد «دولي سيرز» مرة بمبلغ ١٠ آلاف دولار على أنه بإمكانه استخدام نفس مجموعة الحسابات القومية للحصول على العديد من معدّلات النمو الاقتصادي المختلفة، وكلها ستخدع الخبراء!!

● ويضخِّم هذا المؤشر من الهوّة بين الأمم الغنية والأمم الفقيرة. على سبيل المثال يمكن أن تعيش في الهند لمدة أسبوع على ما قيمته ١٠ دولارات أمريكية بينما في الولايات المتحدة ستعد محظوظًا لو بقيت على قيد الحياة لمدة يوم واحد. وبشكل أكثر عمومية يتضخم الناتج القومي الإجمالي تضخمًا شديدًا في الدول ذات المناخ البارد نتيجة لتكلفة التدفئة التي لا تنطبق على الدول الحارة.

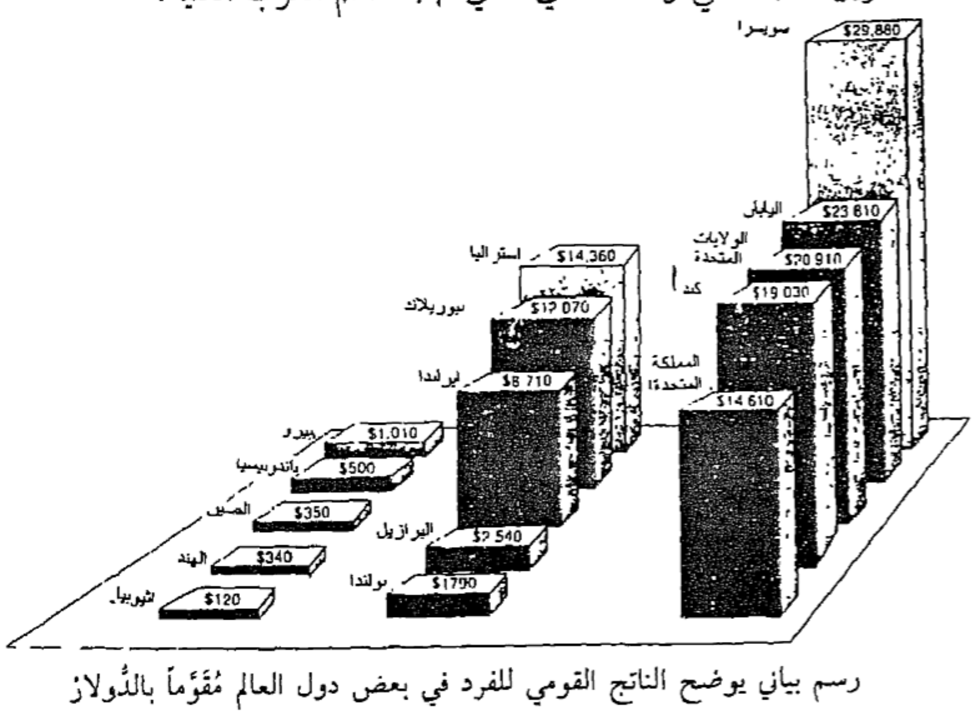
● ولا يضع مؤشر (ن ق ج) في الحسبان التكلفة الاجتماعية أو البيئية للنشاط الاقتصادي. بل إنه يمكن أن يسجل هذه التكلفة على أساس

أنها تكلفة إيجابية. على سبيل المثال، فالمشروع الذي يسبب التلوُّث، ثم تأتي شركات أُخرى لتنظيف هذا التلوث يساهم في (ن ق ج) مساهمة أكبر من المشروع الذي لا يسبب التلوث!

• ويُغفل هذا المؤشر مناطق شاسعة من النشاط الإنساني، لا يمكن تقديرها بالمال، فقد يمتلك البشر الذين يعيشون على حد الكَفاف حضارة أغنى، وذات مستوى حياة أرقى كيفًا من غيرهم الذين يمتلكون الكثير من المال.

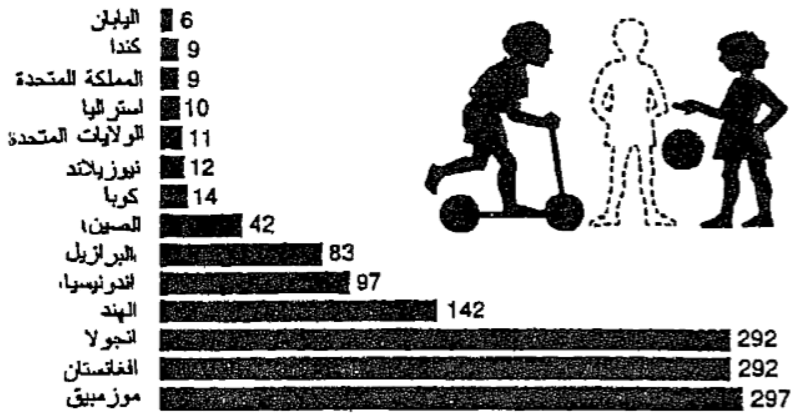
• ويُغفل هذا المؤشر العدد الضخم من التعاملات المالية النقدية، التي تحدث في نطاق الاقتصاد غير الرسمي، وفي العالم الثالث نادرًا ما يخرج فقراء المدن عن نطاق هذا «الاقتصاد الموازي».

بيْدَ أن أكثر ما يقلقنا من (ن ق ج) في ذاته هو كيفية استخدامه طوال العقود القليلة الماضية. فعادة ما يقدَّم على أنه المؤشر الرئيسي للرخاء البشري، وهو المؤشر الإحصائي الوحيد المهم، ومثَله مثل عملية التنمية عمومًا، فإن هذا المؤشر يُظهر العالم كله، كما لو كان سائرًا على نفس الطريق الاجتماعي والاقتصادي الذي نَهجته أمم الغرب الغنية.



رسم بياني يوضح الناتج القومي للفرد في بعض دول العالم مُقَوَّماً بالدُّولار

ثمة مؤشر أفضل على نوعية الحياة في مجتمع، وهو معدل وفيات الأطفال، فالمرض والمشاكل وقهر النساء والمجاعة تنعكس كلها في هذا المؤشر. وترتيب اليونيسيف لأمم الأرض في ضوء معدلات وفيات الأطفال تحت سن الخامسة يعطينا صورة أوضح مما لو رتبنا هذه الأمم وفقًا للناتج القومي الإجمالي.



رسم بياني يوضح معدل وفيات الأطفال تحت ٥ سنوات لكل ١٠٠٠ مولود سنة ١٩٩٠م

بيْد أنه ينبغي أن تساوِرك بعض الشكوك حتى في هذه المؤشرات الإحصائية. حيث أنَّ معظمها عادة ما يكونُ قَدِيماً بشكل مرعب. وتُظهر الأرقام المستقاة من قاعدة بيانات قسم السكان بالأمم المتحدة أن ٥٠,٥ ٪ من الإحصائيات في البلاد النامية تعود إلى ما قبل ١٩٨٤. ومنذ هذا الحين ارتفعت الأرقام أو انخفضت بشكل إحصائي. من ثم فهي لا تُعطي أي فكرة عن التطورات التي حدثت بعد وصول الإيدْز مثلاً، أو بعد أن أطلق صندوق النقد الدولي قذائفه السياسية من أجل تعديل البنية الاقتصادية في الدول الأكثر فقرًا من منتصف الثمانينيات. وهذا الأمر شديد الإقلاق في أفريقيا بصفة خاصة. حيث أنَّ ٦٨ ٪ من البيانات تعود إلى ما قبل ١٩٨٤.

ويستمر البحث من أجل الوصول إلى مؤشر إحصائي يُعطي إحساسًا أكبر عن حياة الناس غير (ن ق ج). وعلى سبيل المثال منذ ١٩٩٠ يطبع برنامج الأمم المتحدة للتنمية «تقرير التنمية البشرية» الذي يحاول أن يرتب الدول وفقًا لمؤشر مكون من ثلاثة أجزاء متساوية: متوسط العمر والتعليم والناتج المحلي الإجمالي [المضبوط بحيث تقل قيمة الدخل فوق خط الفقر].

وهذا المؤشر يغير من ترتيب الدول في القاع، بيْد أن الدول القليلة الغنية تظل على القمة.

وعلى ما يبدو لا توجد فئة إحصائية واحدة قادرة على صياغة غِنى تنوع التجربة البشرية، وقياس قدرتنا العامة على الرخاء. بيْد أن المؤكد أن القياس الإحصائي الأكثر شيوعًا وهو (ن ق ج) قياس غير ملائم إطلاقًا. ولذا فنحن نقول لك: متى رأيت هذه الحروف الكبيرة الثلاثة (ن ق ج) فلتأخذ حذرك.

* * *

الموضوعيّة والتحيّز
في قياسات الرأي العام

د. محمد شومان

موضوع هذا البحث وحدوده هو الموضوعية والتحيز في الخطوات والإجراءات المنهجية المتبعة في استطلاعات الرأي العام. وقد يبدو الموضوع بعيدًا عن هموم الواقع العربي والإسلامي بالنظر إلى العدد الضئيل من استطلاعات الرأي العام التي أجريت في بلادنا، سواء كانت ذات طابَع تجاري أو سياسي أو إعلامي، إلا أن تحيز أغلب هذه الاستطلاعات وتوظيفها السياسي والدِّعائي لخدمة النخَب الحاكمة(١)، والاتجاه نحو التوسع في استخدامها بتمويل أو بإشراف مؤسسات أجنبية(١م) لفَت النظر

---

(١) على سبيل المثال قام جهاز قياس الرأي العام بالمركز القومي للبحوث الاجتماعية في ديسمبر ١٩٧٧ باستطلاع للرأي العام نحو زيارة الرئيس السادات للقدس، جاءت نتائجه غير منطقية ومدعاة للشك حيث بلغت نسبة المؤيدين ١٠٠ ٪، وقد استخدمت الصحف ووسائل الإعلام المصرية والغربية هذه النتائج لتبرير زيارة السادات والادعاء بأن الشعب المصري يؤيدها، ورغم هذا التوظيف السياسي والدِّعائي إلا أن الاستطلاع لم ينشر ولم نتعرف حتى الآن على أسئلة الاستطلاع والإجراءات المنهجية التي اتبعت، فقد اتسم بالسرية وطبع منه ٣٠ نسخة وزعت على كبار المسؤولين في الدولة.

(١م) تجري حاليًا مباحثات بين مجلس التعاون الخليجي ومؤسسة جالوب لإجراء استطلاعات للرأي العام في الكويت وبقية دول مجلس التعاون، والمعروف أن «.. جورج جالوب يعتبر منظمته التي تنتشر فروعها في أنحاء العالم المختلفة جزءًا متممًا لجهاز صنع السياسة الخارجية الأمريكية».

ـ هربرت أ. شيللر: **المتلاعبون بالعقول**، ترجمة عبد السلام رضوان، المجلس القومي للثقافة والفنون، الكويت ١٩٨٦، ص ١٤٨.

إلى ضرورة الاهتمام بمناقشة إشكاليات الموضوعية والتحيز في استطلاعات الرأي العام.

وستعتمد هذه المناقشة على منهج نقدي لا يرفض ـ على الإطلاق ـ استطلاعات الرأي العام على المستويين النظري والعلمي، أي من حيث هي مَنظومة من الأفكار والمسلَّمات النظرية والممارسات العملية؛ بل تدعو إلى تحليل بنيتها النظرية والعملية دون انفصال بينهما في ضوء نشأتها التاريخية، وما تتضمنه من قيَم وآليات تحمل جوانب واحتمالات شتى للتحيز والموضوعية، مما يسلِّم بالتالي إلى معرفة نسبية توفرها لنا استطلاعات الرأي العام.

إن إدراك أبعاد هذه النسبية وأسبابها، واحتمالات التحيز المقصود وغير المقصود في استطلاعات الرأي العام يساعد على الشك في نتائج هذه الاستطلاعات، وعدم التسليم والانسياق كما يحدث للبعض أمامها، وبالتالي اتخاذ قرارات ورسم سياسات على هذي نتائج لا تعكس الواقع ولا تعبر عن الآراء والمواقف الحقيقية للجمهور.

ومن السهل لأسباب كثيرة استخدام المنهج النقدي في مناقشة إشكاليات الموضوعية والتحيز استنادًا إلى الاستطلاعات التي أُجريت في البلاد العربية والإسلامية والكشف عن جوانب التحيز في اختيار موضوعاتها والخطوات المنهجية والإجرائية التي اتُّبعتها، وصولاً إلى تزييف نتائجها، فهذه الاستطلاعات لم تستهدف أساسًا معرفة مواقف المواطنين، أو تأكيد حقهم في المشاركة في الحكم؛ بل عمِلت على تزييف وعيهم وتبرير سياسات خاطئة، وخلق احتياجات زائفة تروِّج بالتالي لدعم الطلب على سلع وخدمات استهلاكية تخدم شبكة المصالح الغربية.

لكننا فضلنا مناقشة إشكاليات الموضوعية والتحيز في الخُطوات والإجراءات المنهجية المتبعة في استطلاعات الرأي العام استنادًا إلى الخبرة والتراث النظري الغربي في هذا المجال، ليس فقط لأن موضوع البحث أقرب إلى الإشكاليات النظرية؛ بل لكون التراث الغربي هنا هو المرجِعية المتاحة والنموذج الذي تستلهمه وتعمل في إطاره وبانبهار شديد

استطلاعات الرأي العام في الدول العربية والإسلامية.

من هنا يقتصر البحث على مناقشة الموضوعية والتحير في النموذج النظري الغربي لعملية قياس الرأي العام والخطوات والإجراءات المنهجية المتبعة في ضوء متغيزين:

١ ـ السياق التاريخي والاجتماعي، والنتائج والخبرات العملية التي حكمت مسار النموذج النظري والإجراءات المتبعة في عملية قياس الرأي العام من حيث النشأة والتطور، والأهداف والغايات والوسائل والأدوات، وآليات التوظيف السياسي والاجتماعي لنتائج استطلاعات الرأي العام.

٢ ـ المفاهيم والنظريات الأساسية الخاصة بماهيَّة الرأي العام وعمليات تكوينه وتغييره، ومناهج دراسته، والتي تشكل الإطار العام لنموذج قياس الرأي العام.

على أن حدود البحث ومِسَاحتِه تفرضان قدرًا من التناول السريع الذي لا يخلو من تعميم في تناول المتغيِّرين السابقين، ذلك أن المقصود من هذا التناول تحقيق الربط بين ما هو خاص أو جزئي في استطلاعات الرأي العام والخطوات والإجراءات المنهجية المتبعة، وعام أو كليٍّ (التطور التاريخي للمجتمعات الغربية والمفاهيم والنظريات الإعلامية السائدة فيها)، حتى لا تُقتطع عملية قياس الرأي العام من سياقها وبِنيتها الكلية.

أولاً: مفاهيم ونظريات الرأي العام

تقدِّم عمليات تكوين وتوجيه وتغيير الرأي العام بمراحلها وتقسيماتها المختلفة حالة نموذجية للتدليل على صعوبة إخضاع الظواهر الإنسانية للدراسة والتحليل والاختبار الميداني باتجاه صياغة نظرية تماثل أو تقترب من دقة العلوم الطبيعية[٢].

---

(٢) صلاح قنصوة: **وحدة المنهج وتعدد المنحى في العلوم الاجتماعية**، في إشكاليات العلوم الاجتماعية (القاهرة: المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية ١٩٨٤) ص ٩٣ ـ ١٠٨

فالرأي العام بطبيعته يخضع للعديد من العوامل والمؤثرات الفردية والثقافية والاجتماعية والاقتصادية، وفي هذا السياق تدخل العمليات الاتصالية، ومن بينها الإعلام الجماهيري(٢م).

ولعل الطبيعة المركبة والمعقدة لعمليات الرأي العام هي التي جعلت منه موضوعًا للاهتمام وأرضًا مشتركة لتخصصات علمية عدة، تتمثل في علم الاجتماع، وعلم النفس، وعلم السياسة، فضلاً عن الاهتمام من جانب العلماء والباحثين في مجال الاتصال الجمْعي والإعلام(٣)، من هنا تعددت محاولات تعريف الرأي العام(٤) وتحديد مداخل دراسته والنماذج المقدمة لتحليل عملية تكوين الرأي العام، كذلك اختلفت نقاط الاهتمام في قياسات الرأي العام وتحليلها.

لقد تعددت مفهومات الرأي العام بتعدد العلوم التي تهتم بتناوله بالبحث أو بالقياس، فعلماء النفس يتناولون الرأي العام كظاهرة فردية، بينما يتناوله علماء الاجتماع كظاهرة جَماعية، مجتمعية أو اجتماعية، في حين يتناوله علماء السياسة كظاهرة جماهيرية(٥) أما علماء الإعلام فيركزون

(٢م) Herbert C. Kelman, «Process of Opinion Change», *Public Opinion Quarterly,* Vol. XXV (Spring 1961), pp. 57-78.

(٣) ناهد صالح: إمكانية قياس الرأي العام في الدول النامية، في **ندوة قياس الرأي العام في مصر**، (القاهرة: المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، ١٩٨١) ص ١٠٣ ـ ١٢٧.

(٤) تقدم المؤلفات العربية والأجنبية تعريفات كثيرة للرأي العام، أنظر منها على سبيل المثال:

ـ أحمد محمد أبو زيد، **سيكُلوجية الرأي العام ورسالته الديمقراطية** (القاهرة: عالم الكتب، ١٩٦٨) ص ٣٥ ـ ٣٨.

ـ مختار التهامي: **الرأي العام والحرب النفسية**، الطبعة الثانية (القاهرة: دار المعارف بمصر، ١٩٧٢) ص ٢٣ ـ ٢٦.

ـ أحمد بدر: **الرأي العام ـ طبيعته وتكوينه وقياسه ودوره في السياسة العامة** (القاهرة: مكتبة غريب، ١٩٧٧) ص ٤٧ ـ ٥٢.

ـ شاهيناز طلعت: **الرأي العام**، (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨٣) ص ص ١٥٤ ـ ١٥٨.

(٥) ناهد صالح، مرجع سابق، ص ١٠٤.

على الرأي العام كأثر أو انعكاس للمضامين التي تقدمها وسائل الإعلام[٦]. على أن هذه الاختلافات لم تمنع من ظهور اتفاق واسع بين الباحثين حول مجموعة من العناصر التي تدخل في تكوين الرأي العام وقياسه بوصفه رأي جمع كبير من الأفراد إزاء قضية أو أكثر تحظى باهتمامهم وتكون محل جدل ونقاش.

وعلى مستوى آخر ظهرت مداخل متعددة لدراسة عملية تكوين الرأي العام منها المدخل المنطقي الذي يعتمد على التفكير العقلاني في معرفة الحقائق وتفسيرها لكن هذا المدخل لا يمكن استخدامه دائمًا عند مناقشة كل قضية، وهناك المدخل النفسي، والمدخل الاجتماعي، والمدخل الاقتصادي، ومدخل الحاجات والرغبات[٧]، ومدخل العوامل المتعددة، ومدخل دورة المراحل، ومدخل الصراع الطبقي الذي يعبر عن مدرسة ماركسية تقدم رؤية نقدية للمقولات والنماذج السائدة في مجال الاتصال والرأي العام[٨]، لكن يلاحظ أن بعض ممثلي هذه المدرسة ينفون وجود الرأي العام انطلاقًا من خضوع الإعلام للطبقة البرجوازية المسيطرة في المجتمع[٩].

وبلورت أبحاث الرأي العام نماذج لتحليل عملية تكوين الرأي العام لعل أهمها: قمع العلاقات السببية، والذي استخدمه لأول مرة مجموعة من علماء الاجتماع عند تحليلهم لسلسلة من الأحداث في الانتخابات الأمريكية والقرارات التي تؤدي إلى عمل سياسي معين، إلا أن هذا

---

(٦) لمزيد من التفاصيل، أنظر: Denis McQuail, «The Influence and Effects of Mass Communication», in James Curran, et al., (ed.), (Beverly Hills: Sage Publications, 1977), pp. 7-93.

(٧) Bernard C. Hennessy, *Public Opinion* (California: Duxbur Press, 1975), pp. 131-136.

(٨) Mattelart, «Introduction for a Class Analysis of Communication», in A. Matterlart, and S. Siegland, (eds.) *Communication and Class Struggel* (N. Y. & London: International General, 1979), pp. 23-70.

(٩) P. Bourdieu, «Public Opinion does not Exist», in Ibid, pp. 124-129.

النموذج يمكن استخدامه في تحليل عملية تكوين الرأي العام حول أي مسألة أخرى(١٠).

ويمكن القول إن معظم الكتابات التي ظهرت عن تكوين الرأي كانت نظرية أكثر منها عملية أو تطبيقية أو ميدانية، أو تم اختبارها، ومن ثَمّ فإن النتائج التي توصلت إليها تلك الكتابات انصبت، في أغلب الأحوال على افتراضات معينة، أو اقتراحات تسعى إلى برهنتها دون أن تكون تلك النتائج حصيلة تجارب عملية(١١).

ويلاحظ أن أغلب هذه الكتابات قد أُنتجت في الولايات المتحدة الأمريكية، وعبرت صراحة أو ضمنًا عن خصوصية المجتمع الأمريكي، والعلاقات الاجتماعية والاقتصادية السائدة فيه، الأمر الذي ربما يقلل من فاعلية افتراضاتها النظرية ومصداقية نتائجها، إذا ما جرى تطبيقها أو محاكاتها كنماذج للتحليل والقياس في مجتمعات أُخرى تختلف عن المجتمع الأمريكي، خاصة مجتمعات العالم الثالث والدول الإسلامية، فللرأي العام في أي بلد من البلدان مقوماته المنبثقة من تاريخه وتقاليده وظروفه البيئية وتراثه الثقافي ومناخه النفسي وأوضاعه الاجتماعية والسياسية والاقتصادية، ومن تجاربه الذاتية، وما يصله من تجارب البلدان الأُخرى، ومعرفة مقومات الرأي العام في بلد معين تساعد مساعدة فعالة في استنباط الاتجاهات المحتملة للرأي العام بالنسبة لموضوع معين، وبالتالي تساعد على تحديد دور وسائل الإعلام والتنظيمات السياسية والهيئات التعليمية حيالها(١٢).

وقد أثبتت دراسات الرأي العام الدور المتميز لوسائل الإعلام الجماهيري في تكوين الرأي العام إلا أنها تعثرت في تحديد الوزن النسبي لهذا الدور مقارنة ببقية العوامل والمؤثرات الفردية والنفسية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية، فالعمليات التي يكتسب بها الأفراد اتجاهاتهم

---

(١٠) شاهيناز طلعت، مرجع سابق، ص ١٩٧ ـ ٢٠٨.
(١١) شاهيناز طلعت، مرجع سابق، ص ١٧٨.
(١٢) مختار التهامي، مرجع سابق، ص ٢٩.

السياسية وآراءهم غاية في التعقيد، كما ترتبط بسلسلة من التفاعلات المستمرة مع مؤسسات للإعلام والإقناع والاتصال الشخصي والأيديولوجيا والعوامل الذاتية. من هنا ينعدم القبول على نطاق واسع بنموذج حول كيف يتشكل الرأي العام، لكن ثمة اتفاق على نطاق واسع حول الافتراض القائل بأن لوسائل الإعلام تأثيرًا هائلاً في تشكيل الرأي العام(١٣).

وكان هذا الاتفاق أحد أسباب تطور بحوث تأثير وسائل الإعلام، وظهور العديد من النظريات والنماذج الخاصة بالتأثير الإعلامي، والتي اهتمت بالجوانب النفسية والاختلافات الفردية، والعلاقات الاجتماعية والمعاني والحاجات والإشباعات، فضلاً عن التأثيرات غير المباشرة وصولاً إلى نظرية التفسير الشامل لتأثيرات وسائل الإعلام(١٤).

في هذا السياق تنامى الاتجاه الذي يركز على معرفة ما يقوله الناس بدلاً من اتجاهاتهم وآرائهم، بعبارة أُخرى ليس من المفيد كثيرًا تعريف الناس كيف يفكرون؛ بل تعريفهم بما يجب أن يفكروا فيه(١٥)، وقد تطورت هذه الفكرة وتبلورت من خلال ما يعرف بـ The Agenda Setting حيث قدم ماكسويل ماكومبسي ودونالد شو عام ١٩٧٢ دراسة رائدة عن العلاقة القوية بين سلّم أولويات القضايا السياسية في حملة انتخابات الرئاسة الأمريكية عام ١٩٦٨ وما تنشره وسائل الإعلام، وتوصلوا إلى أن وسائل الإعلام تعتبر قوة كبيرة في تحديد الموضوعات التي ستعتبر أكثر أهمية في الحملات الانتخابية، إن ذلك يؤثر في الناخبين حتى لو أنهم لم يعدلوا من اختياراتهم للمرشحين وفق ما تدعو إليه وسائل الإعلام(١٦).

---

(١٣) Morris Janowitz and Paul Hirsch, *Reader in Public Opinion and Mass Communication* (New York: The Free Press, 1981), p. 61.

(١٤) Frederik Williams, *The New Communication* (California: Wadsworth Publishing Company, 1984, p. 1984.

(١٥) C. Cohen Bernard, *The Press and Foreign Policy* (Princeton: Princeton .University Press, 1963), p. 13

(١٦) E. Macombs Maxwell and L. Shaw Donald, «The Agenda-Setting Function of Mass Media», *The Public Opinion Quarterly*, Vol. XXVI (Summer, 1972), pp. 176-187.

ورغم أن ما كومبسي وشو قد استخدما فكرة أولويات القضايا بوصفها أحد العناصر التي يمكن إدخالها والتثبت من صحتها باستخدام قَمْع العلاقات السببية، إلا أن العديد من الدراسات قد اقتصرت على استخدام سلَّم أولويات القضايا في إثبات دوْر وسائل الإعلام في التأثير على الرأي العام من خلال إثارة قضايا معينة يجري التركيز عليها.

حصاد ما سبق أن التطور الكبير في دراسة تأثير الإعلام على الرأي العام لم يصل إلى إجابات حاسمة أو قوانين يمكن تعميمها باختلاف المجتمعات أو الأحداث والوسائل الإعلامية في المجتمع الواحد، إذ لا يمكننا توقع أي علاقات محدَّدة لتأثير العوامل المختلفة التي تكون الرأي، والرأي العام، لكن هناك إمكانية للتفكير في حدود عامة، وعلاقات احتمالية بين هذه العناصر والرأي العام(١٧) بعبارة أخرى الاهتمام ببعض العناصر والمؤثرات التي تكوِّن الرأي العام، ومنها الإعلام، ودراسة تأثيرها في الرأي العام والذي يختلف باختلاف الخصائص النفسية والقدرات الفردية ومستويات التعليم، والمستوى الاقتصادي والاجتماعي، ويتيح المنهج السوسيولوجي بالمعنى الشامل للكلمة(١٨) هذا المستوى من الدراسة الشاملة.

ثانيا: الموضوعية والتحيز في استطلاعات الرأي العام

تحفَل الأدبيات الغربية في مجال الرأي العام بنقاش وجدل واسع بين مؤيد ومعارض لإمكانية تعريف الرأي العام وجدوى استطلاعات الرأي العام، والمسلَّمات التي تنطلق منها والأهداف التي تسعى إليها، والآثار السياسية والاجتماعية لإجراء استطلاعات الرأي العام ونشر نتائجها، ويمتد هذا الجدل والنقاش بحكم طبيعته وإشكالياته المطروحة إلى قضية الموضوعية والتحيز في العلم بسبب أن استطلاعات الرأي العام

(١٧) Bernard C. Hennassy, op. cit., p. 138.

(١٨) عبد الباسط عبد المعطي· **اتجاهات نظرية في علم الاجتماع**، المجلس القومي للثقافة والفنون والآداب، الكويت، ١٩٨١، ص ٢٠ ـ ٢٨.

تدعي الاعتماد على مناهج وأساليب علمية في معرفة آراء الجمهور وجمع البيانات وتحليلها ومعالجتها إحصائيًا ونشرها في وسائل الإعلام مع التزام الحيدة والموضوعية في كل هذه الخطوات

ولا يتسع موضوع هذه الورقة وأهدافها إلى رصد وتحليل السِّجال النظري بين مؤيدي ومعارضي استطلاعات الرأي العام، لكن يلاحظ أنه يركز على مستويين.

المستوى الأول

المسلمات التي يقوم عليها النموذج النظري لاستطلاع الرأي العام والذي يمكن النظر إليه بوصفه نمطًا مثاليًا بالمفهوم الفيبري من حيث موضوعية الأسس والغايات والدور المجتمعي. إذ ينظر المتحمسون لاستطلاعات الرأي العام بوصفها من مظاهر الديمقراطية وإحدى آلياتها(١٩) لأنها تقوم على حرية الرأي والتعبير وتفي باحتياجات المواطنين، كما يقتصر دورها كما يقول جالوب على كشف الحقائق، وبالتالي تتحقق الموضوعية(٢٠)

لكن مثل هذه المسلمات موضع نقد وتشكيك فمن غير المؤكد أن الاستطلاعات تجمع الحقائق، أو تعبر عن الرأي الحر للمشاركين فيها، بل ربما تعكس ما تريده وسائل الإعلام وما سبق أن بثّته للمواطنين(٢١).

من جهة أُخرى فمن غير الثابت أن كل فرد لديه رأي في الموضوع

---

(١٩) Charles Tilly, «Speaking Your Mind Without Election of Social Movements», *Public Opinion Quarterly*, No. 4, 1983, pp. 455-468.

(٢٠) Jr. George Gallup, *A Guide to Public Opinion Polls* (Princetion, N J. Princeton University Press, 1948), pp. 3-7

(٢١) ادوارد هيرمان. وناعوم تشومسكي صناعة الرأي العام والاقتصاد السياسي لوسائل الإعلام، عرض حسن وجيه، **السياسة الدولية**، عدد ١٠٢

الذي يُسأل عنه، كما أن الآراء لا يمكن أن تتساوى في القيمه والتأثير حتى يمكن إخضاعها للحساب الإحصائي[٢٢] وكانت بعض تعريفات الرأي العام قد اعتمدت على معيار الفاعلية والقدرة على التأثير في السياسات العامة في تحديد المقصود بالرأي العام[٢٣] كما ميرت بعض الاتجاهات بين الرأي العام الظاهر الذي يعبر عن نفسه. والرأي العام الكامن، وقد استُخدم هذا التمييز على نطاق واسع عند النظر إلى ظاهرة الرأي العام في بلدان العالم الثالث ودول ما كان يُعرف بالمعسكر الشيوعي[٢٤].

على أي حال فإن الاتجاه العام لمسلّمات الإطار النظري ـ النمط المثالي ـ لاستطلاعات الرأي العام وتعريفه تعكس موقفًا حضاريًا غير محايد حيث يحتذي صراحة الليبرالية الغربية بكل ما تتضمنه من قيم وآراء وآليات للعمل الحزبي وتداول السلطة، الأمر الذي أفضى إلى نفي وجود الرأي العام في البلدان التي لا تأخذ بالليبرالية أو لا تطبقها على نحو كامل، أو القول بأن له وجودًا لكن لا سبيل إلى قياسه أو معرفته فهو رأي عام كامن أو غير مؤثر في صنع السياسات العامة.

هكذا تسعى أدبيات الرأي العام إلى تصوير ظاهرة الرأي العام واستطلاعاته كمنتَج حضاري غربي يستحيل فصله عن الليبرالية الغربية التي تقدم للعالم كنموذج الحضارة الوحيد، ومعيار الحكم على مدى تقدم البشر، بل وأصبحت تقدم باعتبارها نقطة النهاية في مسار التطور الأيديولوجي للبشرية[٢٥].

---

(٢٢) Bourdieu, op. cit., pp. 126-130.

(٢٣) Floyd Allport, «Towards a Science of Public Opinion», *Public Opinion Quarterly*, Vol. 1, No. 1, pp. 19-27., 1937.

(٢٤) Leonard Doob, *Public Opinion and Propaganda* (Hamden, Connecticut. Anchor Books, 1966), p. 127.

(٢٥) Frarenis Fukuyama, «End of History», *National Interest*, Summer 1989

المستوى الثاني

تشغيل مسلمات النمط المثالي لاستطلاعات الرأي العام في أرض الواقع، بعبارة أُخرى كل ما يتصل بالممارسة العملية خاصة توظيف الاستطلاعات ودورها في المجتمع، من هنا فإن نتائج الاستطلاعات وآثارها المجتمعية تُستخدم في الجدل والنقاش حول سلامة وجدوى النمط المثالي وأهمية الاستطلاعات ومدى موضوعيتها، فإذا كانت تقيس الحقائق فلماذا أخفقت استطلاعات عديدة للرأي العام في التنبؤ بنتائج الانتخابات وسلوك جمهور المستهلكين، وإذا كانت استطلاعات قد نجحت في التوصل إلى تنبؤات صحيحة فإن هناك عددًا من المحاذير المطروحة حول تأثير استطلاعات الرأي العام في حرية الناخبين من خلال دفع قطاع منهم إلى تفضيل مرشح أفادت نتائج الاستطلاع بأن فرصته في النجاح أعلى من غيره لمجرد المباهاة بأنهم مع فريق المرشح الفائز[٢٦]، كذلك فإن أسئلة الاستطلاعات قد تُقلِّص من عدد ونوع الخيارات المطروحة على الرأي العام، لا سيما وأنها قد تعكس الخيارات السائدة بين النُّخبة لا بين الجماهير وهي أمور تحوِّل استطلاعات الرأي العام إلى أداة للتلاعب باتجاهات الرأي العام[٢٧].

وبطبيعة الحال فإن هذه المحاذير تكتسب أبعادًا خطيرة إذا ما جرى توظيفها عن عمد لخدمة أحد المرشحين أو تسويق سلعة أو خدمة بتصويرها على غير حقيقتها، أي استغلال الاستطلاعات لخدمة احتياجات السوق أو لتحقيق أهداف سياسية داخلية أو خارجية[٢٨].

ويسلم المتحمسون لاستطلاعات الرأي العام ببعض أخطاء

---

(٢٦) أحمد بدر، مرجع سابق، ص ٢٧٥.

(٢٧) البيان، ١٢/١/١٩٩١.

(٢٨) نشرت مجلة الأيكونوميست أن المعهد الفرنسي للرأي العام IFOP أعلن أنه زيف عمدًا نتائج أحد الاستطلاعات المتعلقة بنظرة الشعب الفرنسي إلى المهاجرين في فرنسا فجعل نسبة من يحبذون طردهم من البلاد ٥٧٪ بدلاً من ٧٧٪. يحيى أبو بكر، في **ندوة قياس الرأي العام في مصر**، مرجع سابق، ص ٦٢.

الاستطلاعات في التنبؤ بنتائج الانتخابات، وبمخاطر سوء استخدام الاستطلاعات السياسية والتجارية إلا أنهم يشيرون إلى أن استطلاعات الرأي العام ليست شرًا مطلقًا أو خيرًا مطلقًا، فهي ككل الأشياء يتوقف الأمر على طبيعة استخدامها والغرض منه، لذلك اجتهد المشتغلون باستطلاعات الرأي العام في إصدار مواثيق أخلاقية منظّمة لعملية استطلاع الرأي العام في كافة مراحلها، ورغم أهمية هذه الخطوة وضرورتها في تقليص عمليات استغلال استطلاعات الرأي العام، إلا أنه يلاحظ:

١ ـ وجود فجوة بين تلك النصوص والممارسات العملية، فقد تحولت استطلاعات الرأي العام إلى أداة هامة للربح ولاكتساب القوة والنفوذ في المجتمعات الغربية، لا سيما بعد أن أصبحت نتائجها تحسِم كثيرًا من الخيارات السياسية، وتحدد سلوك المستهلكين إزاء السلع والخدمات الجديدة، من هنا فقد صدرت مواثيق عديدة بداية من أول ميثاق لتنظيم استطلاعات الرأي العام صدر في عام ١٩٤٨، وصولاً إلى أواخر الثمانينيات عندما ظهرت أهم مواثيق أخلاقية لتنظيم إجراء ونشر استطلاعات وقياسات الرأي العام على المستوى الدولي عن كل من الرابطة العلمية لبحوث الرأي العام WAPOR والرابطة الأمريكية لبحوث الرأي والتسويق AAPOR والجمعية الأوروبية لبحوث الرأي والتسويق ESCMAR[٢٩].

ومع ذلك استمرت التجاوزات طوال كل هذه السنوات لأننا إزاء شبكة معقدة من المصالح السياسية والاقتصادية التي تساهم فيها شركات عملاقة في كل المجالات، ويقدم هربرت شيللر جورج جالوب ـ باعتباره أحد الأمثلة. فهو يعتبر منظمته التي تنتشر فروعها في أنحاء العالم المختلفة جزءًا متممًا لجهاز صنع السياسة الخارجية الأمريكية، وقد أدت مشاركته المباشرة في برامج وكالة الاستعلامات الأمريكية فيما وراء البحار إلى وقوع حادث صارخ لفت الأنظار لدرجة طرحه للنقاش في المؤتمر السنوي لـ

---

(٢٩) ناهد صالح، نشر استطلاعات الرأي العام، **المجلة الاجتماعية القومية**، المجلد ٢٤، العدد ٣، سبتمبر ١٩٨٧، ص ٣ ـ ٢٤.

AAPOR، ١٩٧٠ من خلال لجنة النظام في الجمعية، وينبغي أن نلاحظ أنه لم يتم اتخاذ أي إجراء في ذلك الصدد(٣٠).

٢ ـ إن بعض مواد المواثيق الأخلاقية التي تنظم استطلاعات الرأي العام تقر مجموعة من المبادئ والآليات التي تُضفي نوعًا من الشرعية المهنية والأخلاقية على سيطرة العملاء والممولين، مثل الاعتراف بحق العميل في اختيار موضوع الاستطلاع وتكليف شركة أو وكالة بالقيام به في توقيت محدد(٣١)، علاوة على التحكم من خلال التمويل وبطريقة غير مباشرة في حجم عيِّنة الجمهور وأداة جمع البيانات المستخدَمة، وربما أيضًا وسيلة الإعلام التي ستذاع من خلالها نتائج الاستطلاع، ذلك أن الوسائل الإعلامية لا تتساوى في قدرتها على الوصول إلى الجمهور.

ثالثًا: موضوعية الإجراءات المنهجية والأدوات المستخدمة

على أنه يوجد مستوى ثالث يتوسط بالمعنيين النظري والعملي المستويين السابقين ويرتبط بهما، ويحسِم إلى حد كبير مدى الموضوعية والتحيز في عملية قياس الرأي العام، ويتجسد هذا المستوى في مجموعة الإجراءات المنهجية والأدوات المستخدمة التي تتصل باختيار موضوع وتوقيت إجراء الاستطلاع، وتحديد حجم عينة الجمهور المستهدف ونوعه والاستمارة التي ستستخدم في إجراء المقابلات ونوع الأسئلة وترتيبها وخطة العمل الميداني وتحليل البيانات وتصنيفها.

وتدَّعي هذه الإجراءات الموضوعية والعمل على ترجمة مسلمات النمط المثالي لعملية قياس الرأي العام. وبالتالي تدَّعي القدرة على التوصل إلى الحقائق ومعرفة آراء الجمهور وتحليلها، وتصنيفها بطريقة موضوعية.

ورغم أهمية هذا المستوى الإجرائي والمنهجي فإن أغلب الكتابات

---

(٣٠) هربرت أ، شيللر، مرجع سابق، ص ١٤٥.

(٣١) W. A. Por, *Code of Professional Ethics and Practices of the World* Association for Public Opinion Research.

التي تؤيد أو تعارض أو تتحفظ على موضوعية وحيدة استطلاع الرأي العام، لم تهتم بمناقشته وتحليله بدرجة كافية، لذلك فإنه لا يكاد يدخل في دائرة الجدل والنقاش حول استطلاع وقياس الرأي العام، من هنا جاء اختيارنا في هذا البحث التركيز على هذا المستوى.

ويبدو أن أسباب ضعف الاهتمام بمناقشة المستوى الإجرائي والمنهجي في استطلاعات الرأي العام ترجع إلى كون الأدوات البحثية المستخدمة في هذه الإجراءات تمثل قاسمًا مشتركًا بين كافة العلوم الاجتماعية تعتمد عليها بدرجات مختلفة، انطلاقًا من فرضية أساسية مسلّم بها مؤداها حياد وموضوعية الأدوات والإجراءات المنهجية كنماذج نظرية، وبالتالي إلقاء مسؤولية تحيز نتائجها إلى سوء استخدام الباحثين عن قصد أو دون قصد، من هنا تحفل أدبيات مناهج البحث في العلوم الاجتماعية بالكثير من الآراء حول الضوابط والمعايير التي تكفل الموضوعية في القياس الاجتماعي واستخدام المقابلة بأنواعها، والتحليل الإحصائي والعينة ومدى تمثيلها للمجتمع أو للجمهور المستهدف(٣٢).

ومهما تكن أسباب ضعف اهتمام المشتغلين في مجال الرأي العام بموضوعية الإجراءات المنهجية والأدوات المستخدمة فإن الفرضية التي نطرحها هنا، هي استحالة مناقشة وتقييم موضوعية وفاعلية الإجراءات المنهجية وأدوات جمع وتصنيف مادة البحوث في العلوم الاجتماعية كنماذج نظرية مجردة؛ إذ لا يمكن إدراك وجودها وتقييم فاعليتها إلا في إطار الممارسة وعبر عمليات بحثية، لكل عملية منها خصوصيتها التي تتوقف على مجال اهتمام البحث وفرضياته الأساسية المعلَنة والمضمَرة، فضلاً عن الظروف التاريخية والمجتمعية التي توجد بها وتعمل فيها، بعبارة أُخرى أنه إذا كانت الإجراءات المنهجية وأدوات جمع المادة وتصنيعها واحدة في العلوم الاجتماعية، فإن استخدامها في كل حقل أو مجال يمنحها سمات خاصة تعبر عن حصيلة التفاعل بين النظريات والمقولات الأساسية وخبرة

---

(٣٢) لمزيد من التفاصيل انظر: جمال زكي، السيد يس: **أسس البحث الاجتماعي**، القاهرة: دار الفكر العربي، ١٩٦٢.

الممارسة والتطبيق في كل مجال أو علم من العلوم الاجتماعية.

في هذا السياق اكتسبت الإجراءات المنهجية وأدوات جمع المادة المستخدَمة في استطلاعات الرأي العام سِمات خاصة تعكس مسلّمات النموذج المثالي لاستطلاع الرأي العام، والظروف التاريخية المحيطة بنشأته علاوة على الاستخدامات المختلفة لنتائج الاستطلاعات.

وثمة اتفاق على أن استطلاعات الرأي العام التي تعتمد على خطوات منهجية وأدوات بحثية كالاستمارة والعيِّنة قد بدأت في الثلاثينيات بكتابات ألبرت واستطلاعات الرأي التي أجراها جالوب ونجحت في التنبؤ بنتائج انتخابات الرئاسة الأمريكية عامي ١٩٤٠، ١٩٤٤[٣٣] ورغم أن هذا النجاح لم يحالف جالوب عام ١٩٤٨، إلا أن استطلاعات الرأي العام بالصورة التي نعرفها اليوم قد كسبت أنصارًا ودعمًا ماليًا على نطاق واسع بفضل ما قدمته من خدمات جليلة لعمليات التجارة والتسويق، والمجهود الحربي الأمريكي أثناء الحرب العالمية الثانية؛ بل يمكن القول إن استطلاعات السوق واستفتاء الرأي تمثل سِمَتين مختلفتين وحديثتين نسبيًا للواجهة الإعلامية للرأسمالية الأمريكية المتطورة، وقد ابتُدع استطلاع الرأي لمواجهة احتياجات التجارة، ثم أُدخلت عليه تعديلات جديدة نتيجة لمقتضيات الحرب العالمية الثانية[٣٤].

ولا شك أن هذه النشأة قد أثرت بعمق في اختيار موضوعات الاستطلاعات وطرق تنفيذها واستغلال نتائجها، إلا أن ما يهمنا هنا هو تأثيرها في اختيار الخطوات والإجراءات المنهجية، وتدخُّلها في تصميم أدوات جمع المادة وتصنيفها، أي أن هذه الإجراءات المنهجية والأدوات المستخدَمة تتضمن قيَمًا واعتبارات سياسية واقتصادية وثقافية خاصة بالمجتمع الأمريكي، إلا أنها جوانب مسكوت عنها حتى يمكن تقديم

---

(٣٣) Martin Roisen, «Commonsense, Science and Public Opinion», *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 1987, December, pp. 411-432.

(٣٤) شيللر، مرجع سابق، ص ١٣٨.

إجراءات وطرق استطلاع الرأي كتقْنيات علمية محايدة، مما يساعد على تزييف الوعي بنتائجها من جهة، وترويجها على نطاق دولي، خاصة في دول الجنوب، عبْر شركات عابرة القومية تعمل في مجال استطلاع الرأي العام، وتسعى إلى خدمة مصالح السياسة الخارجية الأمريكية والغربية من جهة ثانية.

ويعترف لازارزفيلد أن الدراسات المتعلقة بالاستهلاك التجاري قد أسهمت بدور كبير في تطوير مناهج القياس باستخدام العينات مما أدى إلى ظهور استفتاء الرأي العام، ثم ظهر المذياع في الصورة وأصبح هناك احتياج لمضارعة أرقام توزيع المجلات والصحف، وبالتالي أصبحت هذه البيانات المادة الخام للحقل الجديد للاتصال ولأبحاث الرأي العام(٣٥).

وهكذا جاءت نشأة وتطور الإجراءات المنهجية والأدوات المستخدمة في استطلاع الرأي على النقيض من كل محاولات تقديسها باسم العلم والموضوعية وتقديمها كتقْنيات محايدة. إن مثل هذه النشأة تدعونا إلى الشك في نسبتها إلى العلم، والنظر إلى تصميمها وآلية عملها في إطار السياق التاريخي والثقافي الذي أفرزها، وبالتالي التعامل مع نتائجها بشكل نِسبي.

وأعتقد أن هذا المنهج في النظر والتعامل قد لا يفضي إلى ذلك النوع من التمييز البسيط والمريح بين تلك الإجراءات المنهجية وأدوات جمع آراء الجمهور، وبين استخدامها بطرق سليمة أو غير سليمة، أي بين النظر إلى الإجراءات المنهجية كأشياء مجردة وبين تطبيقاتها، فثمة تحيز ضِمني يتخلل بنية تلك الإجراءات، وبالتالي من الصعب القول بموضوعيتها حتى لو نظرنا إليها كأطر نظرية مجردة. ومن الصعب أيضًا على الباحث في مجال قياس الرأي العام ـ رغم كل الإجراءات المنهجية والأدوات البحثية ـ أن يحقق الموضوعية، بمعنى أن يصل إلى الحقائق المجردة ويحقق الموضوعية التي يقصدها العلم، وهي موضوعية الوقائع العلمية التي تظهر من خلال

(٣٥) شيللر، مرجع سابق، ص ١٣٩.

الأجهزة والمقاييس والموازين[٣٦]، سواء وقع الباحث في خطأ الاستخدام أو تجنب ذلك؛ لأن التحيز متضمَّن في النموذج (الإجراءات المنهجية والأدوات البحثية) نفسه.

ومع ذلك فإن هناك أهمية كبيرة للتفريق بين تعمد أو عدم تعمد إساءة استخدام الإجراءات المنهجية وأدوات جمع آراء الجمهور وتحليلها وذلك رغم الصعوبة البالغة في التوصل إلى هذا التفريق إذ لا توجد معايير متَّفق عليها بين الباحثين باستثناء المواثيق الأخلاقية المنظِّمة للعمل والتي أتصور أنها غير كافية، كما يسهل التحايل عليها.

وبدون الدخول في إشكالية التفريق بين تعمد أو عدم تعمد إساءة استخدام تلك التقنيات البحثية نعرض لأهم جوانب قُصورها عن تحصيل الحقائق المجردة، واحتمالات توظيف واستغلال هذا القصور في كل أنواع استطلاعات الرأي العام لتحقيق أهداف سياسية ودعائية وتجارية.

١ ـ اختيار موضوع الاستطلاع

بصرف النظر عن نوع الاستطلاع سواء كان سياسيًا أو تجاريًا فإن اختيار الموضوع يعكس مصالح وتوجهات القائمين به وتفضيلاتهم لترتيب القضايا في المجتمع دون اعتبار لأهمية الموضوع من وجهة نظر أغلبية المجتمع أو احتياجاته الحقيقية.

وقد يقع الاختيار لأسباب سياسية أو تجارية على موضوعات هامة لكن لم تطرح للنقاش العام أو يتوفر لها شرط التفاعل الاجتماعي عبر نشر وتداول وجهات نظر متعارضة حول الموضوع مما قد يعطي نتائج زائفة في حالة ما إذا طرح في استطلاع للرأي العام.

من ناحية أُخرى فإن توقيت اختيار الموضوع والظروف الاجتماعية المحيطة تؤثر على موضوعية الاستطلاع إلى حد كبير، فقد يتوافر لقضية ما

---

(٣٦) يحيى هويدي: **مقدمة في الفلسفة العامة**، الطبعة الرابعة، القاهرة: النهضة المصرية ١٩٦٦، ص ٣٦.

شرط العرض والنقاش العام، لكن قد يتم اختيار هذا الموضوع والأسئلة وإجراء الاستطلاع بعد انقضاء فترة زمنية طويلة على مناقشته، بحيث يصبح ما نقيسه غير موجود، بمعنى أن الجهة التي تقوم بالاستطلاع تسأل الجمهور عن رأيهم في موضوع لا يشغلهم، وبالتالي قد نسَوا بعض جوانبه، أو أن تكون آراؤهم تجاه هذا الوضع قد تحولت إلى اتجاهات ومواقف ثابتة عن الرأي الذي من المفترض أن تقيسه الاستطلاعات.

في المقابل ربما يؤدي إلى التسرع في اختيار موضوع ما مطروح للنقاش والجدل لكن أبعاده لم تتضح ومن ثم تأتي الأسئلة واستجابات الجمهور غير دقيقة وغامضة.

٢ ـ عينة الجمهور المستهدف

يتوقف اختيار العينة على نوع الاستطلاع وموضوعه والميزانية المسموح بها، لكن عادة ما تحسم الميزانية الاختيار الأخير للجهة التي تقوم بالبحث، فكلما كبُر حجم العينة كلما ارتفعت التكلفة، والعكس صحيح، لكن كبر حجم العينة يتناسب عكسيًا مع احتمالات الخطأ، فكلما كبر الحجم انخفضت احتمالات الخطأ.

وتختلف أنواع العينات وطرق اختيارها وتُستخدم ضوابط عديدة لضمان أن تأتي العينة ممثّلة قدر الإمكان لمجتمعها الأصلي، لكن تظل لكل عينة مزايا وعيوب خاصة بالتكلفة والوقت ومدى الدقة في تمثيل مفردات مجتمعها[٣٧]. ورغم تقدم طرق اختيار العينة وتمثيلها للمجتمع إلا أنه يوجد جدل نظري حول جدوى وفاعلية أي عينة في تمثيل المجتمع،

---

(٣٧) لمزيد من التفاصيل، انظر:

ـ عبد المعز عبد الرحمن: قياس الرأي العام بين العينات الاحتمالية وغير الاحتمالية، بحث في **ندوة قياس الرأي العام في مصر**، مرجع سابق، ص ٢٧٥ ـ ٢٩٦.

ـ ناهد رمزي: **الرأي العام وسيكولوجيا السياسة**، القاهرة: مكتبة الأنغلو المصرية، ١٩٩١، ص ١٦٤ ـ ١٨٢.

وعلاقة ذلك بفكرة الديمقراطية. فالعينة هي في التحليل الأخير أقلية من الأفراد نمنحها في استطلاعات الرأي العام حق تمثيل المجتمع، من جانب آخر فهي أقلية جرى اختيارها استنادًا إلى فكرة العشوائية لضمان موضوعية تمثيل المجتمع، لكن العشوائية ذاتها قد تضمن استبعادًا لعناصر في المجتمع الأصلي[(٣٨)].

٣ ـ استمارة جمع البيانات

عادة ما تجري استطلاعات الرأي العام اعتمادًا على استمارة تتكون من عدد من الأسئلة حول المبحوث ورأيه في موضوع الاستطلاع، وتتضمن الاستمارة أكثر من مصدر للتحيز بداية من اختيار الأسئلة وصياغتها وترتيبها إلى ظروف مقابلة الباحث مع المبحوث وخبرة الأول والطريقة التي سيلتقي بها مع المبحوث والوسيلة المستخدمة، ومدى تقبل الأفراد المبحوثين للمقابلة والأسئلة المطروحة عليهم[(٣٩)].

ومن المحتمل ألا يدرك الباحثون كل جوانب القضية موضوع الاستطلاع، وبالتالي يختارون أسئلة غير مهمة أو بلا دلالة محددة، وكما أن صياغة الأسئلة واستخدام كلمات موحِية يؤثر في إجابات المبحوثين، كذلك فإن تقديم سؤال على آخر قد يُربك المبحوث أو يدفعه لتبني موقف لم يكن ليتخذه أو يعلن عنه لو لم يُسأل في البداية عن سؤال معين.

والواقع أن إيجابيات وسلبيات استمارة البحث موضوع مُثار في مناهج وأدوات البحث الاجتماعي منذ فترة طويلة، لكن ما يهمنا هنا هو أن الاعتماد على أسئلة لاستطلاع الرأي يُعتبر في نظر البعض نوعًا من تقييد الاختيارات لاسيما وأن خبرات الممارسة العملية في مجال استطلاعات الرأي قد انتهت إلى تحديد مجموعة من أنماط وأنواع الأسئلة

---

(٣٨) M. Hara Lambos and M. Holborn, *Sociology: Themes and Perspectives* (London: Harper Collins, 1991), pp. 722-213.

(٣٩) Michael Edison and Susan Heimann, *Public Opinion Polls,* (New York: Franklin Watts, 1972), pp. 36-37.

التي يجري الاختيار بينها حسب نوع الاستطلاع[٤٠]. ومثل هذا التنميط قد يَحِد من الفُرص المتاحة للاختيار، وبالتالي يُهْدِدُ فكرة الديمقراطية، عِلاوة على أنه لا يمكن منهجيًا قياس شدة الموقف أو الرأي من خلال عبارة أو أكثر في استمارة يختارها المبحوث.

وثمة بُعد ثقافي حضاري متضمَّن في الاستمارة كأداة بحثية متبعة في الثقافة الغربية، ومن ثَم قد لاتتلاءم مع الثقافات الأُخرى، فالمبحوث في مصر ـ على سبيل المثال ـ عكس المبحوث في المجتمعات الغربية يصر على إجراء المقابلة في حضور رهط من أفراد الأسْرة والأقارب والجيران، ويواجه جامعو البيانات صعوبات جمة في العثور على عناوين أفراد عينة الدراسة وترتيب مواعيد مسبَقة معهم، مع كل ما يحيط بذلك من مواقف الريبة والتشكك من جانب المبحوثين، في ظل ظروف تاريخنا الاجتماعي المعروفة، وكذلك توقعات المبحوثين الحصول على خدمات أو مساعدات من جامعي البيانات[٤١].

ويتصل بظروف إجراء المقابلة أيضًا وجود تفضيلات وتحيزات أيديولوجية أو مهنية لجامع البيانات تظهر بصورة أو بأُخرى أثناء المقابلة وتؤدي إلى نوع من التطبيق المتحيز لاستمارة جمع البيانات، كما أن استخدام أداة جمع البيانات دون إجراء التجارب اللازمة عليها قبل استخدامها كأداة ثابتة وصادقة لجمع البيانات يمثل أحد مصادر التحيز[٤٢].

٤ ـ تحليل البيانات وتصنيفها

بعد جمع البيانات من عينة الجمهور فإن الخطوة التالية هي تحليل

---

(٤٠) انظر أهم هذه الأنماط، ناهد رمزي، مرجع سابق، ص ١٨٦.

(٤١) علي فهمي: البحث في المنهج، نحو علوم اجتماعية قومية، **المجلة الاجتماعية القومية**، الأعداد ١ و٢ و٣، يناير ـ مايو ـ سبتمبر ١٩٨٢، ص ٣ ـ ١٥.

(٤٢) ناهد صالح: **التحيز والموضوعية في استخدام الأسلوب الاحصائي في البحوث الاجتماعية** مع التطبيق على استطلاعات الرأي العام، ورقة غير منشورة، القاهرة، المركز القومي للبحوث الاجتماعية، ١٩٩١.

وتصنيف تلك البيانات تمهيدًا لعرضها ونشرها عبر وسائل الإعلام(٤٣)، وعادة ما تُستخدم أساليب ومعاملات إحصائية لتكميم النتائج، وهو اتجاه ـ أي التكميم ـ موضع خلاف بين نظريات ومدارس العلوم الاجتماعية، حيث يرى معارضو التكميم صعوبة النظر إلى المعطيات والوقائع الاجتماعية كأشياء متجانسة ومتساوية وبالتالي عدم جدوى قياسها كَميًا(٤٤).

على أي حال فإن أساليب التحليل الإحصائي هي المتبعة في استطلاعات الرأي العام، وهذه الأساليب قد تُفضي إلى أخطر صور التحيز إذا ما استُخدمت أساليب تحليل ومعاملات إحصائية غير ملائمة لطبيعة البيانات أو توزيعها بما في ذلك أسلوب التحليل العامِلي.

في الأخير إذا كانت هذه هي حدود موضوعية الإجراءات المنهجية والأدوات المستخدَمة في معرفة آراء الجمهور.

وإذا كان القصور والتحيز متضَّمن في بنية وآلية عمل هذه الإجراءات التي تدَّعي الموضوعية فإن السؤال الذي يطرح نفسه، وما البديل؟

الإجابة أنه لا يوجد بديل أو بدائل متاحة حاليًا، لكن عدم وجودها لا يعني التسليم ـ أو الخضوع وفق منطق وضعي ـ بما هو قائم. بل التفكير والعمل من أجل إيجاد هذه البدائل، ولعل الخطوة الأولى على الطريق الصحيح هي مراجعة ما هو سائد ومستقِر، والكشف عن عوراته وفضح نواقصه وصولاً إلى بدائل أكثر قدرة على الوصول إلى الحقائق ومعرفة آراء الناس، علمًا بأن هذه البدائل لن تتوافر إلا عبر ممارسة بحثية تراجِع وتطوِّر من النمط المثالي المطروح لاستطلاعات الرأي العام وتصحح

(٤٣) قد يحدث إساءة استخدام لنتائج الاستطلاع في مرحلة النشر، إلا أن هذا الموضوع لا يدخل ضمن اهتمامنا هنا حيث لا ينظر لعملية العرض أو النشر كخطوة منهجية، بل تنظمها كما سبقت الإشارة قواعد أخلاقية.

(٤٤) M. Hara Lambos and M. Holborn, op. cit., pp. 718-719.

دورها المجتمعي، في إطار رؤية أعم للموضوعية في العلوم الاجتماعية وعلاقاتها بالتشكيلات الحضارية المتباينة، إن الممارسة البحثية المستهدفة لابد أن تكون واعية بظروف مجتمعنا والقيم الحضارية لأمتنا، ومؤمنة أيضًا بأن ثمة بديل حضاري أعم يلوح في الأفق، ويستلزم مزيدًا من الفكر والعمل.

* * *

١٠ ــ التحيّز في الاتصال الجماهيري والخروج من الدائرة

أ. حسام الدين السيد

يمثل الاتصال بكافة أشكاله: الشخصي، أو الجمعي، أو الجماهيري حجر الزاوية الذي يربط بين الأضلاع الثلاثة (جماعة الناس ـ المعاملات الاقتصادية ـ السلطة السياسية) الأساسية المكونة لأي مجتمع.

ومن ثم يعمد كل مجتمع لتكوين إطار ابستمولوجي خاص به لعمليات الاتصال بحيث تتلاءم تجريداته النظرية مع واقع هذا المجتمع وأهدافه العامة والمرحلية، على أن يكون ذلك نابعًا من إطاره القيَمي الحاكم لتوجهاته ـ على اختلاف في مفهوم القيمة من مجتمع لآخر، والبَدَهي القول بأن المعرفة في العلوم الاجتماعية ليست معرفة مطلقة متجاوزة لحدود الزمان والمكان؛ بل إن الزمان والمكان يصبغانها بفاعليتها المطلوبة منها داخل هذه الحدود. وقد ظهرت في الغرب ـ قبل الشرق ـ اتجاهات متعددة تقول بعدم ملاءمة الإطار المعرِفي لنظريات الاتصال الحالية بشكلها الغربي للتطبيق على المجتمعات الأُخرى.. منادين بالخصوصية الثقافية والمعرفية للنظريات الاتصالية. وما نتناوله هنا في هذا البحث هو:

ـ هل الإطار النظري المعرفي للاتصال ونماذجه الموجودة الآن تتناسب مع أهداف التطبيق في المجتمعات العربية؟.

ـ هل بآلياته يحقق أهدافه في مجتمعاتنا؟.

ـ هل هناك اعتبار يؤخذ للفارق بين المجتمعات الغربية والمجتمعات

العربية من ناحية انساق المعرفة وآليات العمل والقيم والعقائد؛ بل حتى التِّقْنيه ـ وكل هذه العوامل تؤثر في صياغة نماذج الاتصال؟.

وقد حاولنا في الإجابة عن هذه الأسئلة التعرف على ماهية النموذج الغربي من حيث خصائصه الأساسية المتمثلة في سيطرة الطبيعة المادية وتحويل الأشياء لبيانات قابلة للضبط والقياس وسيطرة السلطة.

ـ ثم أوضحنا التحيز في آليات العمل من عدم ملاءمة الآليات لتحقيق الأهداف إلى الاستخدام غير المناسب للتِّقْنِيه إضافة لاختلال الصورة الذهنية عن الأشياء.

ـ وانتقلنا لتوضيح آفاق المجال المتميز للاتصال العربي مثل طبيعة البناء الاجتماعي المتجانس ودوْر قادة الرأي ووجود وسائل اتصال متميزة وجديدة كخطبة الجمعة ثم أهمية إدراك فعاليات التأثير في التوجيه الاتصالي.

ـ وأخيرًا عرضنا بعضَ المحاذير التي يجب تجاوزها لنبدأ في بلورة رؤية معرِفية عربية للاتصال مثل تجاوز شعارات الأسى على الحال والتخلص من خلل الرؤية واتباع الغرب في طريقته بالإضافة إلى التخلص من التحيز في استخدام مناهج وطرق وأدوات بعينها في البحث.

السُّفِسطائيون. . ضحايا الموضوعية

سقط القناع عن الخلل الاقتصادي المتحيز وأعني به مفهوم الندرة الذي يمثل محورًا أساسيًا للدراسات الاقتصادية ومنطلقًا لها. . واتضح أن الأمر كله لا يعدو كونه صناعة للجوع[١].

نحن الآن في حاجة لشيء من هذا القبيل أعني إسقاط القناع عن خرافة الموضوعية التي يدعيها دائمًا البحث العلمي ـ غربي المنهج والطريقة والأداة والمجال فضلاً عن التجريدات والتعميمات ـ لأنها باختصار صناعة التَّبعية.

---

(١) انظر: أحمد حسان عبد الواحد (ترجمة): صناعة الجوع (خرافة الندرة)، **سلسلة عالم المعرفة** ـ (رقم ٦٤) ـ الكويت: ١٩٨٣.

فهذه الموضوعية عوراء ترى بعين واحدة ـ عين الغرب طبعًا ـ وهي فوق ذلك صماء صمًا تامًا، ولكنها ثرثارة إلى أقصى حد لا تكف عن التغزل في محاسنها رغم عوراتها الظاهرة لكل ذي عينين.

ويكفي للتدليل على هذا الخلل أن كل النقائص ما زالت تُنسب لإلياس الصِّقلي زعيم السُّفسطائيين ولجماعته رغم أنهم كانوا يتبعون نهجًا فلسفيًا شديد التجرد والموضوعية فينخلع الواحد منهم من رأيه تجاه أي ظاهرة أو موضوع ما ويُقنع من يشاء بما يريد دون أدنى تدخل لرأي السُّفسطائي نفسه، فكانوا هم أول ضحايا الموضوعية.. يُلعنون إلى اليوم!!

ومن ثَم لا أجد حرجًا في إعلان تحيزي من البداية وهو تحيز إسلامي عربي، فهذه هي الموضوعية الوحيدة التي استطيعها وهذا التحيز إسلامي بحكم العقيدة والثقافة والانتماء والتشكيل الحضاري، وعربي بحكم الإقليم واللغة والتنشئة الاجتماعية.

والتجرد من كل هذا لا يُبقي إلا مجموعة من الوظائف الحيويَّة محمولة على هيكل عظمي.. فهل يوجد إنسان ـ عندئذ ـ موضوعيًا من عدمه؟! وهل اتضح الآن لماذا يكون هذا التحيز هو الموضوعية الوحيدة الممكنة؟

ماهية النموذج الغربي للاتصال

ورغم غرابة هذه التوطئة للدخول في مجال الحديث الذي نحن بصدده إلا أن محاولة الخروج من قمقم التحيز الغربي يتطلب في أحيان كثيرة انطلاق السَّجية حتى وإن كنا بصدد حديث علمي.

فربما دلنا هذا على ضالتنا المنشودة من رؤية معرفية خاصة بمجتمعاتنا غير متحيزة للغرب تجلو صدأ التصور، ورداءة النقل، وسذاجة التطبيق، وبالتالي تشوه المجتمع.. وتخلخل النظم.. وتزلزل البناء من أساسه.. فهل يدرك أحد حجم الكارثة؟! ومع أننا لا نطمح في كثير لأن ما نطمح إليه هذا هو مطلب البقاء، إلا أن الأمر جِد عسير لعدم وضوح أي رؤية معرفية في المجتمعات العربية؛ بل حتى الرؤية المعرفية الغربية

نفسها غير واضحة عند الناقلين المطبقين لها، أو عند أكثرهم على الأقل.

وننطلق من هذه الأخيرة لنقول ـ دون الدخول في تعقيدات تجريدية ـ إن النموذج المعرفي للاتصال الغربي يتميز بثلاث خصائص أساسية هي:

١ ـ سيطرة الطبيعة المادية على الاتصال.

٢ ـ تحول كل خطوات الاتصال ومراحله إلى بيانات كَمِّية Quantitative Data قابلة للضبط والقياس.

٣ ـ سيطرة السلطة الحاكمة Authority وقوة الصفوة Power Elite على أجهزة الاتصال والتحكم في الرسائل المبثوثة للجمهور.

من خلال هذه الخصائص الثلاث يتم التحكم في العملية الاتصالية وصياغتها وتوجيهها على النحو الذي يراد لها أن تكون عليه من عمليات التشكيل الثقافي للمجتمع وصناعة الرأي العام وإيجاد النظم وحلِّها وقت الحاجة، إلى آخر هذه العمليات التي تجعل المجتمعات العربية دائمًا في المحيط، تابعة للمركز الذي تتربع فيه المجتمعات الغربية لأنها صاحبة رؤية ونموذج تعرف ما تريد، والآخرون لا يعرفون.. ولذلك سنحاول توضيح هذه العناصر وفهم النموذج الغربي لندرك موقعنا من التحيز إليه ضد ذاتنا.

التليفون.. الدادة

المهم أن يتحقق الإشباع.. ولا يهم كيف؟ هذا هو ما يعكسه النموذج الغربي من خلال سيطرة الطبيعة المادية عليه في الاتصال ويتضح ذلك بمثال نذكره:

نشرت إحدى الصحف المصرية (**جريدة الأخبار**) خبرًا مفاده «أنه سيتم الاستغناء عن الدادة (جليسة الأطفال) في الولايات المتحدة بعد ابتكار جهاز جديد يتم توصيله بالتليفون ويستطيع الوالدان الاطمئنان على طفلهما بالاتصال التليفوني فيخبرهما الجهاز عن الحالة وهما يقضيان سهرتهما في الخارج». وبالطبع كان نشر هذا الخبر باعتباره تقدمًا تكنولوجيًا جديرًا بأن نحذو حُذوه ونقلده. وهذا الانبهار ـ الساذج ـ هو

المتكرر دائمًا في تقليد النموذج الغربي في الاتصال سواء الشخصي أو الجماهيري.

ومجتمع المادة الغربي الذي يتسم بشيوع روح الفردية، من الممكن أن يتفهم هذا الخبر فقد أصبح انتقال وظائف الأُسْرة إلى غيرها من المؤسسات أمرًا منطقيًّا خلال هذه المنظومة المعرفية. وبالتالي فاستبدال جليسة الأطفال بجهاز الكتروني لن يُحدث خللاً أو على الأقل هو متوافق مع هذه الرؤية الغربية.

فلم تكن جليسة الأطفال سوى جهاز اتصال شخصي ولكنه آدمي - من حيث الشكل فقط لا من حيث الوظيفة - فإذا انتقلت هذه الوظيفة إلى جهاز اتصال شخصي آخر ولكنه الكتروني مثل التليفون سيكون هذا أكثر توافقًا مع الرؤية الغربية للاتصال - من حيث الشكل والوظيفة معًا. ومن هنا يمكن فهم هذا باعتباره تقدمًا لأنه يحقق اتزانًا سيكولوجيًّا اتصاليًّا يتناسب مع المجال المعرفي للعقل الغربي الذي تعنيه المادة وتحقيق الإشباع بالاطمئنان على الطفل كوظيفة آلية وليست عاطفة يمكن فهمها بالمنظور الغربي للعلاقة الاتصالية بين الآباء والأطفال كصورة للاتصال الشخصي عالي التأثير والفعالية!

فيكون اتباع هذا النموذج في المجتمعات العربية تحيزًا لا يُحدث اتزانًا كحالة الغربي ولكنه يُحدث العكس تمامًا حالة عدم اتزان كاملة لاختلاف الرؤية والدافع.

المعرفة توازن الاعتقاد

ينقلنا هذا الحديث عن الاتزان لمناقشة النماذج التجريدية للاتصال غربية الأصل، والتي يتم تعميمها في كل المجتمعات على أنها تجريدات نظرية محايدة. ولأن الاتصال الجماهيري علم حديث النشأة، فليس هناك نظرية للاتصال بالمفهوم العلمي الشائع لمعنى النظرية، ولكن هناك مداخل واتجاهات نظرية تعتمد على بلورة نماذج تجريدية تُشرح بها الأبعاد الداخلة في عملية الاتصال الجماهيري Mass Communication Process، ويتم نقل

هذه النماذج ـ الحاكمة ـ وتدريسها لطلبة كليات ومعاهد الإعلام والاتصال للعاملين والباحثين في مجالات الاتصال الجماهيري في المجتمعات العربية. فهل حقيقةً تصلح هذه النماذج للدراسة في مجتمعاتنا؟ أم أن الأمر غير ذلك؟ بحيث أن هذه النماذج تخرج من واقع يعتمد على تعميم أمبيريقي empirical generalization يختلف عن واقع المجتمعات العربية. وتعكس هذه النماذج الخاصّية الثانية في الرؤية الغربية للاتصال تلك المتعلقة بتحويل كل الأشياء المتعلقة بالاتصال والعملية الاتصالية إلى بيانات كَمّية قابلة للقياس والتحكم والسيطرة حتى وإن كانت انفعالات نفسية أو عاطفية.

فهذه النماذج تنقسم إلى فئتين رئيسيتين: نماذج تفسيرية ونماذج وصفية؛ الأُولى تفسر عملية الاتصال، والثانية تصف حدوث هذه العملية.

والنماذج التفسيرية تتناول الاتصال من خلال مفهوم الاتفاق ومفهوم التوازن فإذا حدث اتفاق بين ما يعتقده الشخص وبين ما يعرفه أثناء الاتصال عن شيء ما ففي هذه الحالة يتحقق التوازن، وإذا حدث اختلاف أو عدم اتفاق بين ما يتلقاه الشخص عن شيء أو موضوع ما أثناء الاتصال وبين اعتقاده عن هذا الشيء فإن حالة الاتزان تختل، ومن ثَم يعمَد الشخص إلى تعديل اعتقاده عن هذا الشيء أو نسق معرفته عن نفس الشيء ـ هكذا على وجه السواء ـ ليعود إلى حالة الاتزان التي من المفترض أن يحققها الاتصال.

مثال ذلك: إنني لو كنت أعتقد أن الشخص الفاضل هو الذي يطيع أوامر الله ويصلي بانتظام، ثم أحببت فتاة، وكنتيجة للاتصال اكتشفت أنها لا تطيع الله ولا تصلي، فهنا تحدث حالة عدم الاتفاق وبالتالي يختل التوازن ويكون لزامًا عليَّ حتى أعيد التوازن إما أن أغير اعتقادي عن الشخص الفاضل أو أغير معلوماتي عن فتاتي. وبالطبع ـ في الرؤية الغربية ـ فإن الأخيرة حال واقع يصعب تغييره فيكون تغيير الاعتقاد أسهل. أرأيت؟!

أي باختصار إذا كنت أحب «الملوخية» وكانت زوجتي لا تحبها فإما

أن أغير رأيي وأكره الملوخية. أو أن تحبها زوجتي. أو أطلقها (والعياذ بالله) حتى يتحقق التوازن!! وهكذا يتم تحويل العملية الاتصالية كلها إلى مادة خاضعة للسيطرة. وهذا الفهم يبدو فكاهِياً بعض الشيء في نظرتنا ولكنه أبدًا ليس كذلك في المنظومة الغربية؛ بل على العكس هو يحقق بالفعل توازنًا لهم. وما نقوله هنا عن الاتصال الشخصي ينسحب أيضًا على الاتصال الجماهيري وأجهزته (صحافة ـ راديو ـ تليفزيون).

ولكن الشيء العجيب حقيقة هو تعميم هذه المعارف والنماذج التي لا تتلاءم إلا مع البيئة التي خرجت منها، ولا تتلاءم مع مجتمعاتنا التي لها ثقافة مميزة تجعل هذه النماذج محققة لعدم توازن معرفي.

وفي الفئة الثانية من النماذج (الوصفية) تزداد وضوحًا الخاصية الغربية في الضبط والسيطرة. فأشهر هذه النماذج وأكثرها حيادية وموضوعية ـ كما يزعُمون ـ هو نموذج «النظرية الرياضية للمعلومات». The Mathematical Theory of Information. الذي يحول العملِّية الاتصالية كلها إلى علاقات كَمية. فمصدر المعلومات هو القائم بالاتصال، يضع الرسالة في كود (الكلمات مثلًا)، ثم يرسلها عن طريق جهاز إرسال (الصوت)، فيستقبلها عند المتلقّي جهاز استقبال (الأذن مثلًا)، ويفك شفرة الرسالة حتى تصل إلى هدفها. وخلال هذه الرحلة تتعرض الرسالة إلى بعض عمليات التشويش Noise التي يتم التغلب عليها بأشكال آلية.

ويبدو في هذا النموذج الاهتمام الشديد بالسيطرة الكَمية والرقمية على عمَلية الاتصال. وهذا أيضًا يتلاءم مع الرؤية الغربية، ولكن لا يتلاءم إطلاقًا مع مفهوم الاتصال في مجتمع عربي حيث تتداخل عوامل كثيرة في التأثير على العملية الاتصالية.

السلطة.. تتحكم

في تحليل عمل وسائل الاتصال الجماهيري Mass Media هناك أربعة مداخل نظرية في النموذج الغربي تشرح آلية العمل. هذه المداخل الأربعة على اختلافها تُظهر طبيعة سيطرة السلطة وقوة الصفوة على الوسائل

لتسخيرها كيفما شاءت وهذه المداخل هي:

١ ـ **السلطة**: وتتناول عمل وسائل الاتصال باعتبارها أدوات تمتلكها السلطة الحاكمة وتسعى عن طريقها للسيطرة على الرأي العام وعقول الأفراد عن طريق التحكم في الرسالة. وهو مدخل يتبنى صراحة تحكّم السلطة في الاتصال.

٢ ـ **الاشتراكية**: ويزعم أصحابه أن طريقة العمل الاشتراكية لوسائل الاتصال تقوم على امتلاك السلطة الاشتراكية (الحزب المركزي) للوسائل والتحكم في الرسالة لتنمية الوعي الاشتراكي عند الجمهور.

٣ ـ **اللِّيبرالية**: وهي عكس ما سبق حيث تطلق حرية امتلاك الوسائل وبث الرسائل وعلى الجمهور أن يتلقى ما يريد وقتما يشاء اعتمادًا على أن الجمهور يتعرض لما يناسب إطاره المعرفي فقط باعتبار أن عملية الاتصال في مجملها عملية انتقائية Selective وإن كان واقع الحال أن الصفوة هي التي تسيطر على الوسائل والأجهزة وبالتالي تتحكم في الاتصال لصالحها باتفاق معلَن أو غير معلن مع السلطة.

٤ ـ **المسؤولية الاجتماعية**: هي محاولة للتوفيق بين كل ما سبق فتعتمد على ليبرالية في التدفق الحر للرسائل وحرية امتلاك وسائل الاتصال مع الوضع في الاعتبار المسؤولية الاجتماعية للقائم بالاتصال حيث يمارسها في بثه للرسالة فلا ينقل إلا ما هو مفيد للمجتمع ويبتعد عن إرسال رسائل تحمل مضمونًا ضارًّا بدعوى الحرية والليبرالية.

ولسنا في حاجة إلى كثير من العناء لتوضيح السيطرة البراجماتية من قِبَل السلطة في هذه النماذج والمداخل النظرية، التي يتم تعميمها على أنها تجريدات موضوعية تسير عليها آليات الاتصال الجماهيري في كل المجتمعات على حد سواء.

وسيطرة السلطة الحاكمة على عملية الاتصال الجماهيري خاصية تميز النموذج الغربي، ويحاول تعميمها ونتحيز نحن لها بوعي أو بدون وعي، قد تكون واضحة في النظم الشمولية والاشتراكية (سابقًا) حيث الأجهزة

مملوكة للدولة والرسائل التي تُنقل تخضع لرقابة شديدة.

ولكن الأمر في المجتمعات الليبرالية ـ كما يزعُمون ـ ليس أحسن حالاً. ولم يكن الحظر الذي تم فرضه على المراسلين الصحفيين إبان حرب الخليج الأخيرة إلا إسفارًا عن هذا الجانب بوضوح، بل إن الصفوة أيضًا مارست سيطرتها من خلال وسائل الاتصال التي تملكها لتزييف الرأي العام وتغييب الوعي، مما يساعد على تشكيل صورة ذهنية Image جيدة مغيِّرة للحقيقة. ولكن هل يعي الناقلون العرب ذلك؟ وهل يدركون تحيزات النموذج الغربي؟

بل العجيب أن تحيزات النموذج الغربي ليست فقط ضد الآخرين، ولكنها إضافة لذلك تحيزات ضد ذات النموذج نفسه، حيث يتم صياغة تجريدات النموذج الغربي بشكل علمي محايد ولكن عند التطبيق تختلف التطبيقات عن تجريدات النموذج؛ بل من الممكن أن يتعارض التطبيق والتجريد ويتناقضا مادامت المصلحة والنفعية تتطلب ذلك فليس هناك مطلب في النموذج الغربي للتمسك بتجريدات النموذج النظرية. وهو بذلك يستغل حالة الفردية واللامعيارية (الأنومي) المسيطرة على المجتمعات الغربية. ورغم هذا يبقى الأمر داخل المنظومة الغربية مفهومًا واضحًا.. ويحقق لهم إشباعًا ما، ولكنه غير مفهوم إطلاقًا في المجتمعات العربية ذات الإطار المعرفي المتميز ـ أو هذا هو المفترض ـ والمغاير تمامًا للإطار المعرفي الغربي، الذي يحكم النسق الاتصالي كله في وسائله ورسائله وجمهوره على السواء.

تحيز آليات العمل

كان من آثار التحيز للنموذج الغربي في الاتصال الجماهيري حدوث خلل آخر في التطبيق العربي للنموذج الغربي يضاف إلى خلل الرؤية المعرفية. وأعني بذلك الخلل الآخر الفجوة التي نتجت عن التحيز في آليات العمل أيضًا.

ففي حين يحرص النموذج الغربي على اختيار الوسيلة المناسبة

والرسالة المناسبة لطبيعة الجمهور مما يحقق له أهدافه المتناغمة مع نموذجه المعرفي الخاص. نجد في المقابل تباعدًا بين أهداف الرسالة وآثار التطبيق في الاتصال العربي نتيجة لخلل آليات العملية الاتصالية والتباعُد بين القائم بالاتصال (المرسِل) وبين (الجمهور) المستهدَف، فضلاً عن سوء اختيار واستخدام الوسيلة وعدم مراعاتها لفعاليات التأثير الحقيقية عند الجمهور وعدم ملاءمة الرسالة لثقافة الجمهور.

١ ـ في النموذج الغربي نفسه تجد حرصًا على هذه الملاءمة للآليات الاتصالية حتى يحقق الاتصال هدفه في المجتمع فهناك رؤية ليبرالية وأُخرى اشتراكية ورغم انتمائها لنفس النموذج المعرفي ـ تقريبًا ـ إلا أنك تلحظ بسهولة الفارق في آليات التطبيق ليتم تطويع النموذج لطبيعة المجتمع وثقافته الفرعية الخاصة.

ففي الرؤية الليبرالية وسائل الاتصال الجماهيري تحظى بأهمية كبيرة ودور مؤثر. والتعامل بين السلطة والجمهور يتم عن طريقها. كما أن طبيعة الرسائل المبثوثة من خلال هذه الوسائل الجماهيرية تؤكد خصائص هذه المجتمعات من روح فردية وسيطرة مادية فتكون صياغة الرسالة تبدو وكأنها تخاطب كل فرد بذاته فقط. ويتم مراعاة تشكيل الوعي الاجتماعي والرأي العام والتنشئة الاجتماعية والتطبيع الاجتماعي فضلاً عن تغيير أو تعديل أو تحييد الآراء والاتجاهات، كل ذلك باستخدام وسائل الاتصال الجماهيرية من إذاعة وتليفزيون وصحافة وسينما بشكل أكبر بكثير جدًّا من الاعتماد على وسائل اتصال جمعي أو شخصي. حيث أن طبيعة المجتمع تتطلب ذلك.

أما في المجتمعات الاشتراكية (السابقة) فإن آليات العمل تكتسب مرونة لتحقق الرسالة أهدافها. فرغم سيطرة الدولة على جميع وسائل الاتصال الجماهيري تقريبًا إلا أن المرتكَز الحقيقي في آليات العملية الاتصالية يكون للاتصال الجمعي وذلك باعتبار أن المجتمع الاشتراكي هو مجموعة من جماعات العمل التي تنتظم في بناء عضوي هدفه تحقيق العدالة الاجتماعية فتنتشر لذلك في المجتمع حلقات الاستماع الجماعي.. والمِذْياع

السلكي وحملات التوجيه عن طريق جماعات خاصة يرسلها الحزب إلى كل منطقة أو مجتمع محلي Community لبث الفكر الاشتراكي وتشكيل الوعي الاجتماعي والرأي العام على نحو بعينه مخطَّط من قبَل الحكومة المركزية. وربما يكون هذا الحرص على وسائل الاتصال الجمعي لصهر المجتمع في بوتقة جماعات العمل الاشتراكية أحد العوامل الأساسية في ازدهار المسرح في روسيا باعتباره وسيلة اتصال جمعية وأيضًا تفوق الباليه الروسي (البُلْشوى على سبيل المثال) باعتبار أنه وسيلة ترفيه، وفي نفس الوقت أداة جيدة لتوصيل رسائل بعينها متناسبة مع طبيعة المجتمع.

فحتى الترفيه كوظيفة من وظائف الاتصال يتم صياغته بشكل يتناسب مع طبيعة المجتمع وثقافته الفرعية.

وعلى هذا النحو يسير الاتصال في تلك المجتمعات وتتحول وسائل الاتصال الجماهيري إلى مجرد قنوات إعلام تنقل المعلومات والبيانات الرسمية وتتولى بعد ذلك الإذاعة السلكية نقلها للجمهور في جلسات استماع جماعية ويدور حولها النقاش لتعميق أثر الرسالة.

وهكذا تتناغم آليات العمل في عمليات الاتصال الجماهيري لتلائم طبيعة الجمهور والثقافة الفرعية للمجتمع ولتحقق أهداف الاتصال التي يُراد تحقيقها من خلال النموذج المعرفي الخاص بها والمتميز عن أي نموذج آخر.

٢ ـ هل كانت التقْنِية في النموذج الروسي متأخرة؟ ومن ثَم فقد عمد إلى هذه الآليات الاتصالية ولم يستخدم ما هو أحدث بشكل واسع.. بالطبع لا، الأمر ليس كذلك ولكن هناك مفهومًا اتصاليًا نتناساه عند النقل من النموذج الغربي وهو الملاءمة الفنِّيَة.. وللحق فليس العيب كله علينا في هذا الأمر بل يتحمل الغرب شيئًا منه. فهناك دول مثلاً دخلها إرسال التليڤزيون الملون قبل إرسال الأبيض والأسود رغم عدم ملاءمة هذا لها، إلا أن المصانع كانت قد توقفت عن إنتاج أجهزة الأبيض والأسود لأنها مصانع غربية لن تُلقي بالاً لغيرها، فلم يكن هناك بُدٌّ من استخدام الإرسال الملون.

ولكن الأمر ليس على هذا الحال دائمًا ولنوضحه نسوق هذا المثال: في إحدى القرى المنعزلة التي لم تشاهد سينما أو تليفزيون من قبل قام أحد الباحثين بعرض فيلم سينمائي قصير وسط انبهار المشاهدين. وبعد انتهائه ظلوا يصفقون بحماس شديد تعبيرًا عن إعجابهم بهذا الكائن الجديد. فقام الباحث بعرض نفس الفيلم مرة ثانية ولكن من النهائية للبداية (بالمقلوب)، وبعد انتهائه صفق الجمهور بنفس الحماس! لأن الوسيلة الفَنِّية في حد ذاتها تلعب دورًا في عملية الاتصال.

شيء مثل هذا الذي حدث للقرية المنعزلة حدث في المجتمعات العربية عندما تم تقليد النموذج الغربي بدون وعي، فأصبح معيارًا للتقدم أن تملك جهاز تليفزيون وفيديو وأصبح انتشار هذه الأجهزة دون استيعابها ثقافيًّا وإدراك الدور المناسب لها في البناء الاجتماعي للمجتمع العربي يُحسب كنتيجة سلبية لا إيجابية حيث صاحب هذا الانتشار ظهور خلل في النسق القِيَمي وتغيُّر في الاتجاهات بل نقص معدلات العمل والإنتاج، فالفلاح يسهر مع الأجهزة منبهرًا ولا يستيقظ مبكرًا للعمل.. في حين أنه كان من الممكن استيعاب الأجهزة ووسائل الاتصال الحديث هذه داخل البناء الثقافي للمجتمع تدريجيًا مع تطوير لأنماط الاتصال الحيوية المميِّزة للمجتمع العربي فتكون النتائج أكثر إيجابية وتحسب على أنها تقدم حقيقي.

٣ ـ هناك مؤشر أخير نتناوله في اختلال آليات العمل نتيجة تقليد الغربي، ذلك المتعلق بتكوين الصورة الذهنية باعتبارها عنصرًا حيويًّا في العملية الاتصالية يتوقف عليه استجابة المتلقي (أو الجمهور) للرسالة ولا يتضح أثر الرسالة المبثوثة عبر أجهزة الاتصال إلا على ضوء تكوُّن الصورة الذهنية عن موضوع الرسالة.

ومن ثَم يكون الاهتمام بتثبيت الصورة الذهنية عن أي شيء وتكوينها بشكل صحيح مناسب أحد المحاور الأساسية لعملية الاتصال.

ورغم الليبرالية الغربية وتناول جميع المعلومات والقضايا على الملأ بدءًا من مقاس حذاء الأميرة ديانا إلى أزرار التحكم في الرؤوس النووية بالبيت الأبيض إلا إن الحرص على ثبات الصورة الذهنية تجده ملحوظًا في

النموذج الغربي لأنه يملك رؤية خاصة تمنع هذا الخلل فقلما تجد تضاربًا يؤثر على اختلال هذه الصورة الذهنية عند الجمهور في آليات عمل الأجهزة الاتصالية.

ولكن في المجتمعات العربية نتيجة اعتمادها على نموذج متحيز للغرب ضد الذات ولعدم وضوح الرؤية تجد خللاً لا يشوه الصورة الذهنية فقط بل ينسفها في أحيان كثيرة. ولنضرب بعض الأمثلة على ذلك لتوضيح هذا الخلل وهي أكثر من أن تحصى؛ بل متكررة بشكل مستمر يكاد يكون هو الأصل حتى فقدت الأجهزة مصداقياتها. وسنكتفي بذكر بعضها فقط دون تعليق فهي تفي بالغرض وزيادة.

- في يوم عيد الشرطة خرجت مذيعة الرَّبط في التليڤزيون على الجمهور لتقول إنه بمناسبة عيد الشرطة فسنذيع عليكم الآن فيلم «أمير الانتقام». ويأتي الفيلم ليفاجأ الجمهور أن موضوعه هو رئيس الشرطة المستبد الذي يحبس الناس ظلمًا. وأن هناك بطلاً شعبيًا يسعى للخلاص منه وبالفعل ينجح في ذلك.

- في احتفال يذيعه التليڤزيون بمناسبة مرور عدة سنوات على افتتاحه يظهر وزير الإعلام في صدر القاعة وأمامه تورتة كبيرة على شكل مبنى التليفزيون وفجأة يمسك الوزير بسيف كبير وينهال على التورتة تقطيعًا!! ليبدأ الاحتفال.. بنهاية الرمز (التورتة) ويصبح الوزير هو الذي يهدم هذا الرمز.

- في يوم أحداث الأمن المركزي وبعد انتشار صورة التخريب في القاهرة وتوقُّف الحياة بها ينقل التليفزيون صورة حية لآثار الدمار ثم قام بعرض فيلم «يوم سعيد»!.

- وبعد إلقاء وزير الداخلية لبيان هام ينقله التليفزيون ما إن انتهى الوزير من إلقاء بيانه حتى تبِعه في التو إعلان أول جملة فيه «انتهى الدرس ياغبي».

- بعد أن قام التليفزيون بنقل عودة رئيس الجمهورية من رحلة هامة

بالخارج أعلنت المذيعة عن «عودة الزوج الغائب» وهو فيلم السهرة.

ـ وحتى لا يكون التليفزيون وحده صاحب هذا الخلل فنشير بسرعة إلى السِّروال المتدلي للزعيم العربي الذي ظل يتصدر كاريكاتير الصفحة الأخيرة لجريدة الأخبار لسنوات.. ثم أصبح بعد ذلك الأخ.. قائد الثورة.

ـ ولا ننسى الزعيم والقائد حارس البوابة الشرقية وصوره مع أخباره في صدر الصفحات الأولى للجرائد.. ثم أصبح الطاغية السفاح.

ـ وتكفي هذه الأمثلة للتدليل على خلل الرؤية الناتج عن التحيز للنموذج الغربي وغياب نموذج عربي يحكم عمليات الاتصال الجماهيري في مجتمعاتنا.

المجال المتميز للاتصال العربي

كيف يمكن الخروج من دائرة التحيز الغربي هذه؟ هذا هو السؤال الذي يفرض نفسه بالضرورة والإجابة عنه ليست عسيرة أيضًا. بالطبع تشكيل وصياغة نموذج معرفي للاتصال العربي أمر لن يولد في يوم وليلة ولكن ينبغي أن نضع أيدينا على بعض العلامات الواضحة والقواعد التي يمكن أن ننطلق منها وهي التي تشكل المجال المتميز للاتصال العربي، هذه القواعد يمكن أن نذكر منها أهمها على النحو التالي:

١ ـ طبيعة البناء الاجتماعي هو أول ما يجب إدراكه وتفهمه جيدًا حتى يمكن أن تكون رؤية متناغمة معه، وكما ذكرنا فإن النموذج الغربي يدرك جيدًا طبيعة البناء الاجتماعي الغربي ويعمل الاتصال على أساسها.

فالفرد يتشكل في هذا البناء وتحكمه منظومة معرفية تتميز من مجتمع لآخر ومن ثَم تكون صياغة التصورات والآراء في داخل هذا الإطار. ويمكن القول في تعميم غير مخل إن البناء الاجتماعي العربي يتميز بالتجانس فرغم تعدد الثقافات الفرعية وتراكمها على مر التاريخ إلا أن الثقافة العامة للمجتمع العربي ككل متجانسة مما يُتيح تدفقًا يسيرًا للاتصال

ويفتح الآفاق أمام أشكال أُخرى غير الاتصال الجماهيري مثل الاتصال الجمعي والاتصال الشخصي.

فمجتمع مثل المجتمع المصري هو نتاج لثقافات فرعونية وإسلامية وقِبْطِيَّة وعربية ومع ذلك لا تجد تناقضًا ظاهرًا، بل إن هذا المزيج ينصهر في بوتقة واحدة تنتج ثقافة متميزة تتميز بالمرونة والثبات في آن واحد.

ويمكن إرجاع هذا التجانس إلى عامل الدين والتَّسَامُح الذي يشكل رِباطًا قيميًا قويًا يجعل المجتمع وطبيعته الاتصالية غير متميزة بالطبيعة المادية المسيطرة على النموذج الغربي، بل يُكسبه طبيعة تتميز بآفاق أوسع ورؤية أعمق مع تأثير أشد. فإذا أضفنا إلى ذلك اللغة كعامل آخر يصبح الناتج شديد التميز عن النموذج الغربي ليس لأن اللغة العربية تختلف عن اللغات الأُخرى من ناحية الهجاء والتراكيب اللغوية فقط بل أيضًا لتدخلها بوضوح في التواصلِ الاجتماعي للمجتمعات العربية كلها وتعد عامل ربط جيد جدًا بين الأبنيَة الاجتماعية المختلفة في الدول العربية. إضافة إلى تأثيرها كأداة اتصال حيث أن العرب على وجه العموم يتأثرون باللغة وجمالياتها مما يضفي على الاتصال دفئًا مفتقدًا في النموذج الغربي. يساعد هذا الدفء على عمق التأثير للرسالة الاتصالية إذا تمت صياغتها داخل هذا الإطار الدلالي المتميز. وميزة أخيرة للغة العربية هي ارتباطها بالمقدس حيث أنها لغة القرآن مما يكسبها أيضًا إضافة مُفتقدة ـ كأداة اتصال ـ في النموذج الغربي.

بقي من العوامل الأساسية للتجانس الذي يتميز به البناء الاجتماعي العربي عامل الضبط الاجتماعي حيث يكتسب فعالية كبيرة في المجتمع العربي ويعوَّل عليه كعنصر اتّزان أساسي للمجتمع؛ بل إن الكثيرين قد لا يفعلون المنكرات علانية خوفًا من الضبط الاجتماعي ويفعلونها سرًا حتى لو كانت مخالفة لتعاليم الدين.. ومن هنا يكتسب الضبط الاجتماعي أهميته ربما أكثر من الضبط الرسمي أحيانًا فما أسهل مخالفة القانون. ولكن يصعب الخروج على المألوف الاجتماعي ومخالفة الأعراف والتقاليد في المجتمع العربي الذي يصبَغ كل هذا بلون من القداسة يُكسبه تأثيرًا كبيرًا،

ومن ثَم يُعَول على هذا التميز للضبط الاجتماعي في صناعة الرأي العام وتشكيل الوعي الجماهيري؛ بل تغيير الآراء والاتجاهات أيضًا. وبالطبع يفتقد النموذج الغربي مثل هذا العامل المهم. وليست هذه هي كل العوامل المميِّزة للبناء الاجتماعي في المجتمع العربي ولكنها أبرزها وأصْلَحها - من وجهة النظر الاتصالية - التي تصلح للبدء في تناول النموذج العربي للاتصال.

٢ - رغم وجود قادة للرأي Opinion Leaders في النموذج الغربي إلا أن الطبيعة الفردية المسيطرة على المجتمع تجعل التغير في تتبع قائد الرأي سريعًا ومتقلبًا من حال إلى حال.

أما في البناء الاجتماعي العربي فيحتل قادة الرأي مكانًا متميزًا تجعل طاعتهم ومتابعة آرائهم واتجاهاتهم عنصرًا موجِّهًا لتشكيل الوعي الاجتماعي وتكوين رأي عام حول قضية من القضايا أو موضوع مطروح.

ورغم تباين قائد الرأي من بقال القرية إلى الزعيم السياسي أو الديني إلا أن الجماهير في أغلب الأحوال تُضفي عليه صفات تأثيرية حتى إن لم يكن كذلك بالفعل. فيكسبه هذا قدرة على التأثير في الجماهير ونقل الآراء والقناعات المختلفة، وقد يتم تناقل أقواله على أنها حقائق ومسلمات مما يفتح مجالاً متميزًا للاتصال الشخصي يفتقده النموذج الغربي.

وعلى سبيل المثال لو أن قيادة متميزة للرأي ظهر صاحِبُها وانتشر بين الناس، وتحدث عن الذرة رغم أنه لا يعرف شيئًا عنها مطلقًا فإن هذا الحديث سيكون أوثق عند العامة من الجمهور من كل النظريات العلمية التي تخالف هذا الكلام؛ بل سيتم تأويل هذه النظريات لتتفق مع كلام هذا القائد وليس العكس هذا هو الذي سيحدث. وتُعد هذه إحدى السمات الأساسية للبناء الاجتماعي العَرَبي وعنصرًا من عناصر تجانسه أيضًا وإن كانت تنفرد بوجودها كظاهرة مستقلة.

٣ - ومن أهم ما يميز المجال الاتصالي العربي وجود وسائل اتصال غير متكررة بهذه القدرة على التأثير في أي مجتمع آخر ما عدا المجتمع العربي ومنها مثلاً أنَّ خطبة الجمعة كوسيلة للاتصال الجمعي لها قدرة على

التأثير وتغيير الآراء والمعتقدات والاتجاهات لا تضاهيها أي وسيلة اتصال أخرى.

لأنها فضلاً عن هالات القداسة التي تحيطها باعتبارها شعيرة دينية، وفرضها يجب تأديته بحرص وانتظام. بها قدْر كبير من مشاركة الجمهور وتفاعلهم في العملية الاتصالية على اعتبار أنه يذهب لتلقي الخطبة وهو مهيأ نفسيًا وذهنيًا بل وبدنيًا أيضًا لتلقي توجيه يعلم أنه واجب التنفيذ. ويفتقد النموذج الغربي هذه الوسيلة فالشعائر الدينية عنده هي طُقوس منفصلة إلى حد كبير عن الواقع الاجتماعي، بعكس خطبة الجمعة التي تؤثر في تشكيل الحياة اليومية والمعاملات الشخصية، ومن ثم الوعي الاجتماعي والرأي العام، بمنتهى القوة ـ لو أُحسن استخدامها ـ والعمق والتأثير الذي يصعب تغييره، حيث ترتبط الصورة الذهنية المكونة عن طريق خطبة الجمعة برباط العقيدة فتصبح راسخة.

٤ ـ ويأتي إدراك فعاليات التأثير في العملية الاتصالية ليمثل مؤشرًا على نجاح الاتصال في تحقيق أهدافه. ولنتفهم هذا الأمر نطرح السؤال: لماذا تنجح حملات الترويج للسلع وتفشل حملات التوعية الاجتماعية والسلوكية؟ والإجابة يمكن معرفتها بإدراك التحيز الموجود للنموذج الغربي حيث كل الأشياء تستوي، وقابلة للبيع والشراء وفقًا للمنفعة المادية المسيطرة على هذا النموذج. ومن ثم يتم النقل الحرفي المختل فتحدث هذه النتيجة فيزداد السلوك الاستهلاكي وتفشل حملات التوعية. لأن القيمة في الرؤية العربية تختلف عن السلعة ولا يستويان كالنموذج الغربي، وإدراك هذا الأمر هو الذي يمكن أن يحقق النجاح المنشود. فمثلاً إذا كان الترويج لتنظيم الأُسْرة تحت عنوان: أسرة صغيرة = حياة أفضل. هذا مفهوم في النموذج الغربي لأن الأمر ببساطة يتَرجم إلى أرقام فيظهر الفارق بين الداخل والمنصرف ويدل هذا على مؤشر الحياة الأفضل!

ولكن في الإطار العربي ماذا تعني الحياة الأفضل؟ وخاصة عند البسطاء من الجمهور.. إذا لم أحصل على هذه الحياة الأفضل في الدنيا.. ربما حصلت عليها في الآخرة إذن لا مشكلة.. وتفشل الحملة نتيجة عدم

إدراك هذا الفارق في الإطار الدلالي الذي يسيطر عليه المعتقَد في المجتمع العربي وتسيطر عليه المادة في النموذج الغربي.

حتى إذا سلمنا بهذا المفهوم المادي - جدلاً - فهو أيضًا في المجتمع العربي عند الجمهور المستهدف يعني.. أولاد أكثر.. يعملون.. يُدرون دخلاً أكبر.. فتتحقق الحياة الأفضل.. (أرأيت).

ولذلك كان إدراك فعاليات التأثير الخاصة بالمجتمع العربي هي صمام الأمان الذي يمكن أن يحقق اتصالاً ناجحًا وفعالاً ويؤثر في توجيه المجتمع وفي عمليات التنمية على اتساع مفهومها.

نبدأ حالاً

إن كنا أجبنا عن السؤال كيف الخروج من دائرة التحيز؟ بوضع بعض العلامات التي على ضوئها يمكن البدء فإن السؤال التالي الذي يطرح نفسه ومتى نبدأ؟

ولنُجيب أيضًا سنحدد بعض العَثرات إذا تخطيناها فإننا نبدأ حالاً.

١ - وأول ما يجب تجاوزه هو كثرة البكاء على اللبن المسكوب وأعني بذلك الحديث المتكرر عن التبعية للغرب وهامشية موقعنا وخطط الغرب لإبقائنا في دائرة التبعية والذيْلية له. وكلٍ هذا حقيقي وأكثر منه يحدث ولكن الكلام الذي لا يؤدي إلى فعلٍ خلّاق فائدته محدودة وإذا تخطت حدود الإنذار والتنبيه فإنها تتحول إلى عناصر تثْبيط وقعود وهذا ما نطلب أن نتجاوزه وأن ننظر إلى الواقع العربي ونحاول إخراج النموذج المعرفي الذي يتيح لنا التصدي لكل هذا.

وشيء مثل هذا أيضًا يكمُن في الرؤية الدينية أحادية النظرة.. بمعنى أنه ليس المطلوب من الرسالة الاتصالية أن تتناسب من حيث الشكل فقط مع الإطار الديني للمجتمع العربي - فلا تكون هناك نساء عاريات مثلاً - ولكن المطلوب أن تكون عملية الاتصال كلها من مرسِل ووسيلة ورسالة ومتلقٍّي ورد فِعْل على الرسالة (رجْع الصدى) كلها متناغمة مع الإطار القيَمي والديني للمجتمع؛ بل ونابعة منه حيث أنه عنصر التشكيل

الأساسي للإطار المعرفي للاتصال في المجتمع العربي. . فلا يكفي الشكل فقط ولا حتى المضمون فقط؛ بل إن العملية كلها لابد لها من مرجعية دينية حاكِمة في آلياتها وفي تجريداتها تتجاوز النظرة الأحادية. وتوسيعها إلى هذه الرؤية التي نطرحها يفتح آفاقًا واسعة للبدء في إطار معرفي جديد ومتميز ومناسب يعمل بكفاءة عالية لتحقيق أهدافه.

٢ ـ الأمر الثاني هو تخلُّص محاولات التنظير العربية من خلل الرؤية. فمن التكرار أن النظرية هي أصلٌ للعلم وقاعدته؛ بل إنه يمكن القول أحيانًا إنه لا عِلم بدون نظرية. فإذا كنا بصدد البحث عن نظرية تحكُم عمل الاتصال الجماهيري في المجتمعات الغربية فيجب إذن أن يكون ميدان البحث هو هذه المجتمعات لا استيراد قوالب جاهزة من المجتمعات الغربية بدعوى أن تجريدات العِلم عامة على كل مكان. فرغم قصور النظرية الغربية ذاتها. . إلا أن هذا الكلام عن عمومية النظرية في مجال العلوم الاجتماعية محل نظر كثير أيضًا. فلكل مجتمع خصوصياته التي تجعل التعميم أمرًا غير ميسور.

بل إن علم الاتصال نفسه لم يظهر إلا إبان الحرب العالمية الثانية عندما دعت ضرورات الواقع لذلك. فلم يكن ظهوره إذن عن إثباتٍ لصحة بعض الفروض وصياغة تعميمات تبعًا لذلك بقدر ما كان عن إلحاح متغيرات الواقع في مكان وزمان معينين، وإدراك هذا الأمر يُتيح رؤية أوسع ودراسة حقيقية.

ولتكن التجربة الهندية نموذجًا يُحتذى في ذلك حيث استطاع علماؤها أن يستخرجوا نماذج خاصة بالواقع المجتمعي الهندي تنبع من رؤية معرفية خاصة بهذا الواقع وبدراسات أمبريقية هو حقلها الأول. ولذلك جاءت التجريدات النظرية متميزة واستطاعت الاستقلال عن النموذج الغربي ـ أو على الأقل في سبيل لذلك ـ وتحقيق أهداف المجتمع في مجال العلوم الاجتماعية.

وتجربة أُخرى ربما كانت أقرب معرفيًا لنا هي نموذج الاتصال في

الدولة الفاطمية. صحيحٌ أنَّه لم يضع تجريدات نظرية ولكنه طور نموذجًا لآليات عمل الاتصال يعتمد على الاتصال الجمَعي والاتصال الشخصي واستطاع هذا النموذج بإدراكه لأبعاد المجتمع وفعاليات التأثير في الجمهور أن يحوّل مذهب غالبية الناس من السنة إلى الشيعة ـ وهو مذهب الدولة الفاطمية الرسمي ـ في خلال وقت قصير جدًا رغم صعوبة تغيير العقائد وليس مجرد تشكيل الآراء والاتجاهات. ولكن النموذج المتميز والملائم لطبيعة المجتمع وبنائه الاجتماعي وفي نفس الوقت يكون من مخرَجات هذا المجتمع نفسه يستطيع التأثير إلى أقصى حد.

٣ ـ بقي التأكيد مرة أُخرى على التميز المعرفي للمجتمع العربي بتكوينه الثقافي المغاير لغيره من المجتمعات. ويستتبع هذا تجاوز دائرة التحيز لمناهج بحث وطرق وأدوات بعينها باعتبارها هي الأصلح والأكثر مصداقية وثباتًا في النتائج.

ومن أشهر المناهج التي تزكّى على هذا النحو. المنهج التجريبي مع أنه ليس المنهج الوحيد لإثبات صحة الفروض وإدراك العلاقات السببية، فهناك أيضًا المنهج التاريخي. وبالطبع لا ننكر فوائد دراسات التجريب ولكن اعتبارها وحدها صاحبة المصداقية الأعلى تحيّزٌ ننكره لأن هذه الدراسات بها قدر من التعسف قد يُلغي هذه المصداقية أو يقلل من قيمتها. فالمجتمع ليس معملاً للتجارب يمكن تثبيت جميع المتغيرات فيه سوى واحد.. والظاهرة الاجتماعية تتميز بديناميتها كما أنها تختلف شكلاً وموضوعًا عن الظاهرة في العلوم الطبيعية، والظاهرة في مجال الاتصال أكثر تميزًا وارتباطًا بالمجال الاتصالي كله، ومن ثَم يصبح فرض منهج بعينه أمرًا مضللاً ومباعدًا بيننا وبين الرؤية الصحيحة للواقع.

كذلك استخدام طرق بعينها كطريقة تحليل المضمون التي تنتشر بشكل مبالغ فيه في دراسات الاتصال ـ ربما استسهالاً في كثير من الأحوال ـ مع أن عيوبها وتعسفها في استخلاص النتائج في كثير من الأحوال تكون أكبر مِنْ محاسنها، فأنت تستطيع إثبات أن ستالين كان أعدل الحكام على الإطلاق باستخدام تحليل المضمون لخطبه وإحصاء كلمة

العدل ومرادفاتها في هده الخطب!

كذلك أيضًا استخدام أدوات في جمع البيانات مثل الاستبيان على ما فيه من جمود وتعسف في تقسيم المتغيرات بطريقة جامدة قد لا يفهمها المبحوث فيجيب إجابات غامضة أو غير حقيقية.. إلى آخر هذه المحاذير والقوالب المتحيزة التي ينبغي علينا تجاوزها أو على الأقل تطويرها لتتناسب مع طبيعة المجتمع العربي.

وهذه المحاذير المنهجية كان من الضروري إثارتها باعتبار أن مناهج البحث غير المتحيزة هي العصب الرئيسي في استخلاص نموذج معرفي للاتصال العربي.

لم يبق الآن سوى أن نبدأ في الخروج!!

فهل نفعل؟؟

* * *

إصدارات المعهد العالمي للفكر الإسلامي

أولاً : سلسلة إسلامية المعرفة :

- إسلامية المعرفة : المبادئ وخطة العمل ، الطبعة الثانية (١٤١٣هـ ، ١٩٩٢م)

- الوجيز في إسلامية المعرفة ، المبادئ العامة وخطة العمل مع أوراق عمل بعض مؤتمرات الفكر الإسلامي (١٤٠٧هـ،١٩٨٧م) أعيد طبعه في المغرب والأردن والجزائر .

- نحو نظام نقدي عادل ، للدكتور محمد عمر شابرا ، ترجمة عن الإنجليزية سيد محمد سكر ، وراجعه الدكتور رفيق المصري ، الكتاب الحائز على جائزة الملك فيصل العالمية لعام (١٤١٠هـ ، ١٩٩٠م) الطبعة الثالثة (منقحة ومزيدة)، (١٤١٢هـ،١٩٩٢م) .

- نحو علم الإنسان الإسلامي ، للدكتور أكبر صلاح الدين أحمد ، ترجمة عن الإنجليزية الدكتور عبد الغني خلف الله، (١٤١٠هـ،١٩٩٠م) .

- منظمة المؤتمر الإسلامي ، للدكتور عبد الله الأحسن ، ترجمة عن الإنجليزية الدكتور عبد العزيز الفائز ، الرياض ، (١٤١٠هـ،١٩٩١م) .

- تراثنا الفكري في ميزان الشرع والعقل ، للشيخ محمد الغزالي ، الطبعة الثانية ، (منقحة ومزيدة) (١٤١٢هـ،١٩٩١م) .

- مدخل إلى إسلامية المعرفة : مع مخطط لإسلامية علم التاريخ ، للدكتور عماد الدين خليل ، الطبعة الثالثة (منقحة ومزيدة) (١٤١٤هـ،١٩٩٤م).

- إصلاح الفكر الإسلامي ، للدكتور طه جابر العلواني ، الطبعة الثالثة ، (١٤١٣هـ،١٩٩٢م) .

- إسهام الفكر الإسلامي في الاقتصاد المعاصر ، أبحاث الندوة المشتركة بين مركز صالح عبد الله كامل للأبحاث والدراسات ، بجامعة الأزهر والمعهد العالمي للفكر الإسلامي ، (١٤١٢هـ،١٩٩٢م) .

- ابن تيمية وإسلامية المعرفة ، للدكتور طه جابر العلواني ، الطبعة الثانية ، (١٤١٥هـ،١٩٩٥م) .

- الإسلام والتحدي الاقتصادي ، للدكتور محمد عمر شابرا (١٤١٦هـ،١٩٩٥م) .

- أبحاث ندوة نحو فلسفة إسلامية معاصرة ، ط ١ ، (١٤١٤هـ،١٩٩٤م) .

- حكمة الإسلام في تحريم الخمر ، مالك البدري ط١ ، (١٤١٦هـ،١٩٩٦م) .

- المنظور الإسلامي لممارسة الخدمة الاجتماعية ، عفاف إبراهيم الدباغ .

- بحوث المؤتمر التربوي نحو بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة ، فتحي حسن الملكاوي .

- مقدمات الاستتباع ، غريغوار منصور مرشو ، ط١ ، (١٤١٦هـ،١٩٩٦م) .

- أهداف التربية الإسلامية في تربية الفرد ، ماجد عرسان الكيلاني (١٤١٧هـ،١٩٩٧م) .

- إسلامية المعرفة بين الأمس واليوم ، د. طه جابر العلواني ، ط١ . (١٤١٧هـ،١٩٩٦م) .

- الجمع بين القراءتين قراءة الوحي وقراءة الوجود ، د. طه جابر العلواني ، ط١ ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م) .

- التوجيه الإسلامي للخدمة الاجتماعية ، مؤتمر .

ثانياً : سلسلة إسلامية الثقافة :

- دليل مكتبة الأسرة المسلمة ، خطة وإشراف الدكتور عبد الحميد أبو سليمان ، الطبعة الثانية (منقحة ومزيدة) (١٤١٢هـ،١٩٩٢م) .

- **الصحوة الإسلامية بين الجحود والتطرف**، للدكتور يوسف القرضاوي (بإذن من رئاسة المحاكم الشرعية بقطر)، (١٤٠٨هـ،١٩٨٨م) .

ثالثاً : سلسلة قضايا الفكر الإسلامي :

- **حجية السنة**، للشيخ عبد الغني عبد الخالق، الطبعة الثالثة، (١٤١٥هـ،١٩٩٥م) .
- **أدب الاختلاف في الإسلام**، للدكتور طه جابر العلواني، الطبعة الخامسة (منقحة ومزيدة) (١٤١٣هـ،١٩٩٢م).
- **الإسلام والتنمية الاجتماعية**، للدكتور محسن عبد الحميد، الطبعة الثانية (١٤١٢هـ،١٩٩٢م) .
- **كيف نتعامل مع السنة النبوية : معالم وضوابط**، للدكتور يوسف القرضاوي، الطبعة الخامسة، (١٤١٣هـ،١٩٩٢م) .
- **كيف نتعامل مع القرآن**، مدارسة مع الشيخ محمد الغزالي أجراها الأستاذ عمر عبيد حسنة، الطبعة الثالثة (١٤١٣هـ،١٩٩٣م) .
- **مراجعات في الفكر والدعوة والحركة**، للأستاذ عمر عبيد حسنة، الطبعة الثانية، (١٤١٣هـ،١٩٩٢م) .
- **حول تشكيل العقل المسلم**، للدكتور عماد الدين خليل، الطبعة الخامسة (١٤١٣هـ،١٩٩٢م) .
- **مشكلتان وقراءة فيهما**، للأستاذ طارق البشري والدكتور طه جابر العلواني، الطبعة الثالثة، (١٤١٣هـ،١٩٩٣م).
- **حقوق المواطنة : حقوق غير المسلم في المجتمع الإسلامي**، للأستاذ راشد الغنوشي، الطبعة الثالثة، منقحة (١٤١٣هـ،١٩٩٣م) .
- **كيف نتعامل مع القرآن**، محمد الغزالي الطبعة الأولى (١٤١٢هـ،١٩٩٢م)، الطبعة الثانية (١٤١٢هـ،١٩٩٢م) .
- **تجديد الفكر الإسلامي**، محسن عبد الحميد (١٤١٦هـ، ١٩٩٦م) .
- **العقيدة والسياسة، معالم نظرية عامة للدولة الإسلامية**، لؤي صافي، طبعة أولى (١٤١٦هـ،١٩٩٦م) .
- **الأمة القطب**، منى أبو الفضل، الطبعة الأولى، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م) .
- **الخدمة الاجتماعية في الإسلام**، مؤتمر .
- **قراءات في الفنون الإسلامية**، أسامة القفاش .
- **قضايا إشكالية في الفكر الإسلامي المعاصر**، مستخلصات أفكار وندوات المعهد العالمي للفكر الإسلامي القاهرة .

رابعاً : سلسلة المنهجية الإسلامية :

- **أزمة العقل المسلم**، للدكتور عبدالحميد أبو سليمان، الطبعة الثالثة (١٤١٣هـ،١٩٩٣م) .
- **المنهجية الإسلامية والعلوم السلوكية والتربوية** : أعمال المؤتمر العالمي الرابع للفكر الإسلامي .

الجزء الأول : المعرفة والمنهجية (١٤١١هـ،١٩٩٢م) .

- **الجزء الثاني : منهجية العلوم الإسلامية**، (١٤١٣هـ/١٩٩٢م) .
- **الجزء الثالث : منهجية العلوم التربوية والنفسية** (١٤١٣هـ،١٩٩٢م) .
- **مجلد الأعمال الكاملة** (١٤١٥هـ،١٩٩٥م) .
- **معالم المنهج الإسلامي**، للدكتور محمد عمارة، الطبعة الثانية (١٤١٢هـ،١٩٩١م) .
- **في المنهج الإسلامي، البحث الأصلي مع المناقشات والتعقيبات**، الدكتور محمد عمارة . (١٤١١هـ،١٩٩١م)
- **خلافة الإنسان بين الوحي والعقل**، للدكتور عبد المجيد النجار، الطبعة الثانية (١٤١٣هـ،١٩٩٣م) .

- المسلمون وكتابة التاريخ : دراسة في التأصيل الإسلامي لعلم التاريخ ، للدكتور عبدالعليم عبد الرحمن خضر ، الطبعة الثانية (١٤١٥هـ،١٩٩٤م) .
- في مصادر التراث السياسي الإسلامي : دراسة في إشكالية التعميم قبل الاستقراء والتأصيل ، للأستاذ نصر محمد عارف (١٤١٤هـ،١٩٩٣م) .
- أعمال مؤتمر علوم الشريعة في الجامعات (١٤١٥هـ،١٩٩٥م) .
- بحوث ندوة السنة النبوية ومنهجها في بناء المعرفة والحضارة ، تقارير وبحوث .
- ظاهرية ابن حزم الأندلسي ، أنور خالد الزعبي .
- قضايا المنهجية في العلوم الإسلامية والاجتماعية ، تحرير نصر عارف ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م) .
- نحو منهاجية للتعامل مع مصادر التنظير الإسلامي بين المقدمات والمعوقات ، منى عبد المنعم أبو الفضل ، الطبعة الأولى (١٤١٧هـ،١٩٩٦م) .
- النص القرآني من الجملة إلى العالم ، وليد منير ، الطبعة الأولى ، (١٤١٨هـ،١٩٩٧م) .
- نحو منهج لتنظيم المصطلح الشرعي ، هاني عطيه ، الطبعة الأولى ، (١٤١٨هـ،١٩٩٧م) .

خامساً : سلسلة أبحاث علمية :

- أصول الفقه الإسلامي : منهج بحث ومعرفة ، للدكتور طه جابر العلواني ، الطبعة الثانية (منقحة) (١٤١٥هـ،١٩٩٥م) .
- التفكر من المشاهدة إلى الشهود : دراسة نفسية إسلامية ، للدكتور مالك بدري ، الطبعة الثالثة ، (منقحة) (١٤١٣هـ،١٩٩٣م) .
- العلم والإيمان : مدخل إلى نظرية المعرفة في الإسلام ، للدكتور إبراهيم أحمد عمر ، الطبعة الثانية (منقحة) (١٤١٣هـ،١٩٩٢م) .
- فلسفة التنمية : رؤية إسلامية ، للدكتور إبراهيم أحمد عمر ، الطبعة الثانية (منقحة) (١٤١٣هـ،١٩٩٢م) .
- روح الحضارة الإسلامية ، للشيخ محمد الفاضل بن عاشور ، ضبطها وقدم لها عمر عبيد حسنة ، الطبعة الثانية، (١٤١٤هـ،١٩٩٣م) .
- دور حرية الرأي في الوحدة الفكرية بين المسلمين ، للدكتور عبد المجيد النجار ، (١٤١٣هـ،١٩٩٢م) .
- حاكمية القرآن ، الدكتور طه جابر العلواني ، الطبعة الأولى (١٤١٧هـ،١٩٩٦م) .
- علم أصول الفقه وعلاقته بالفلسفة الإسلامية ، للدكتور علي جمعة محمد ، الطبعة الأولى (١٤١٧هـ،١٩٩٦م) .
- وعلم آدم الأسماء كلها ، الدكتور محمود الدمرداش ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م) .
- التعددية ، أصول ومراجعات بين الاستتباع والإبداع ، الدكتور طه جابر العلواني ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م) .
- الأزمة الفكرية ومناهج التغيير ، للدكتور طه جابر العلواني ، الطبعة الثانية ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م) .
- المنطق والموازين القرآنية ، محمد مهران ، الطبعة الأولى (١٤١٧هـ،١٩٩٦م) .

سادساً : سلسلة المحاضرات :

- الأزمة الفكرية المعاصرة : تشخيص ومقترحات علاج ، للدكتور طه جابر العلواني ، الطبعة الثانية ، (١٤١٣هـ،١٩٩٢م) .

- أبعاد غائبة عن فكر وممارسات الحركات الإسلامية المعاصرة ، الدكتور طه جابر العلواني ، الطبعة الثانية ، (١٤١٧هـ،١٩٩٧م) .

- دور الجامعات والتعليم العالي في المجتمعات العربية، أسباب الفشل ومقومات النجاح ، للدكتور طه جابر العلواني .

سابعاً : سلسلة رسائل إسلامية المعرفة :

- خواطر في الأزمة الفكرية والمأزق الحضاري للأمة الإسلامية ، للدكتور طه جابر العلواني (١٤٠٩هـ،١٩٨٩م).

- نظام الإسلام العقائدي في العصر الحديث ، للأستاذ محمد المبارك (١٤٠٩هـ،١٩٨٩م) .

- الأسس الإسلامية للعلم ، للدكتور محمد معين صديقي ، (١٤٠٩هـ،١٩٨٩م) .

- قضية المنهجية في الفكر الإسلامي ، للدكتور عبد الحميد أبو سليمان ، (١٤٠٩هـ،١٩٨٩م) .

- صياغة العلوم الإجتماعية صياغة إسلامية ، للدكتور إسماعيل الفاروقي ، (١٤٠٩هـ،١٩٨٩م) .

- أزمة التعليم المعاصر وحلولها الإسلامية ، للدكتور زغلول راغب النجار ، (١٤١٠هـ،١٩٩٠م) .

ثامناً : سلسلة الرسائل الجامعية :

- نظرية المقاصد عند الإمام الشاطبي ، للأستاذ أحمد الريسوني (١٤١٢هـ،١٩٩٠م) الطبعة الثالثة ، (١٤١٣هـ،١٩٩٢م) .

- الخطاب العربي المعاصر ، قراءة نقدية في مفاهيم النهضة والتقدم والحداثة ، للأستاذ فادي إسماعيل ، الطبعة الثالثة، (١٤١٣هـ،١٩٩٢م) .

- منهج البحث الاجتماعي بين الوضعية والمعيارية ، للأستاذ محمد محمد إمزيان (١٤١٢هـ،١٩٩١م) .

- المقاصد العامة للشريعة ، للدكتور يوسف العالم ، الطبعة الثانية ، (١٤١٥هـ،١٩٩٤م) .

- نظريات التنمية السياسية المعاصرة : دراسة نقدية مقارنة في ضوء المنظور الحضاري الإسلامي ، للأستاذ نصر محمد عارف ، الطبعة الثالثة (١٤١٤هـ،١٩٩٣م) .

- القرآن والنظر العقلي ، للدكتورة فاطمة إسماعيل ، الطبعة الثالثة (١٤١٥هـ،١٩٩٥م) .

- مصادر المعرفة في الفكر الديني والفلسفي ، للدكتور عبد الرحمن بن زيد الزنيدي ، (١٤١٢هـ،١٩٩٢م) .

- نظرية المعرفة بين القرآن والفلسفة ، للدكتور راجح الكردي (١٤١٢هـ،١٩٩٢م) .

- الزكاة : الأسس الشرعية والدور الإنمائي والتوزيعي ، للدكتورة نعمت عبد اللطيف مشهور ، (١٤١٣هـ،١٩٩٣م).

- فلسفة الحضارة عند مالك بن نبي : دراسة إسلامية في ضوء الواقع المعاصر ، للدكتور سليمان الخطيب ، (١٤١٣هـ،١٩٩٣م) .

- الأمثال في القرآن الكريم ، للدكتور محمد جابر الفياض ، الطبعة الثالثة (١٤١٥هـ،١٩٩٤م) .

- الأمثال في الحديث الشريف ، للدكتور محمد جابر الفياض (١٤١٤هـ،١٩٩٤م) .

- تكامل المنهج المعرفي عند ابن تيمية ، للأستاذ إبراهيم العقيلي ، (١٤١٥هـ،١٩٩٤م) .

- نظرية المقاصد عند الإمام محمد الطاهر بن عاشور . للأستاذ إسماعيل الحسني (١٤١٦هـ،١٩٩٥م) .

- الأبعاد السياسية لمفهوم الحاكمية : رؤية معرفية ، للأستاذ هشام جعفر (١٤١٦هـ،١٩٩٥م) .

- فلسفة المشروع الحضاري بين الإحياء الإسلامي والتحديث الغربي .. (في جزأين) للدكتور أحمد محمد جاد عبد الرزاق (١٤١٦هـ،١٩٩٥م) .

- المرأة والعمل السياسي : رؤية إسلامية ، للأستاذة هبة رؤوف عزت (١٤١٦هـ،١٩٩٥م) .

- منهج النبي ﷺ في حماية الدعوة والمحافظة على منجزاتها في الفترة المكية ، الطيب برغوث ، الطبعة الأولى (١٤١٦هـ،١٩٩٦م) .

- **أصول الفكر السياسي في القرآن المكي** ، الدكتور التيجاني عبد القادر محمد ، الطبعة الأولى ، (١٤١٦هـ،١٩٩٥م).
- **نظرية الاستعداد في المواجهة الحضارية للاستعمار** ، الدكتور أحمد العماري ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٧م).
- **الاستشراق في السيرة النبوية** ، للدكتور عبد الله محمد الأمين النعيم ، الطبعة الأولى (١٤١٧هـ،١٩٩٧م) .
- **فقه الأولويات** ، للدكتور محمد الوكيلي ، الطبعة الأولى ، (١٤١٦هـ،١٩٩٧م) .
- **التقسيم الإسلامي للمعمورة** ، للدكتور محي الدين محمد قاسم ، الطبعة الأولى (١٤١٧هـ،١٩٩٦م) .
- **الأبعاد السياسية لمفهوم الأمن في الإسلام** ، للدكتور مصطفى محمود منجود ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م).
- **الدور السياسي للصفوة في صدر الإسلام** ، للدكتور السيد عمر ، الطبعة الأولى (١٤١٧هـ،١٩٩٦م) .
- **سنن القرآن في قيام الحضارات وسقوطها** ، للدكتور محمد هيشور ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م) .
- **أسس المنهج القرآني في بحث العلوم الطبيعية** ، منتصر مجاهد ، الطبعة الأولى (١٤١٧هـ،١٩٩٦م) .
- **منهج البحث عند الكندي** ، للدكتورة فاطمة إسماعيل .
- **النظرية السياسية من منظور إسلامي** ، للدكتور سيف الدين عبد الفتاح .
- **السياسة الشرعية ومفهوم السياسة الحديث** ، للدكتور محيي الدين محمد قاسم ، الطبعة الأولى ، (١٤١٨هـ،١٩٩٧م) .
- **دور أهل الحل والعقد في النموذج الإسلامي لنظام الحكم** ، للدكتور فوزي خليل ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م) .

تاسعاً : سلسلة المعاجم والأدلة والكشافات :

- **الكشاف الاقتصادي لآيات القرآن الكريم** ، للأستاذ محيي الدين عطية ، الطبعة الثانية ، (١٤١٥هـ،١٩٩٤م) .
- **الكشاف الموضوعي لأحاديث صحيح البخاري** ، للأستاذ محيي الدين عطية ، الطبعة الثانية ، (١٤١٥هـ،١٩٩٤م).
- **الفكر التربوي الإسلامي** ، للأستاذ محيي الدين عطية ، الطبعة الثالثة (منقحة ومزيدة) (١٤١٥هـ،١٩٩٤م) .
- **قائمة مختارة : حول المعرفة والفكر والمنهج والثقافة والحضارة** ، للأستاذ محيي الدين عطية ، (١٤١٣هـ،١٩٩٢م).
- **معجم المصطلحات الاقتصادية في لغة الفقهاء** ، للدكتور نزيه حماد ، الطبعة الثالثة (منقحة ومزيدة) (١٤١٥هـ،١٩٩٥م) .
- **دليل الباحثين إلى التربية الإسلامية في الأردن** ، للدكتور عبد الرحمن صالح عبد الله ، (١٤١٤هـ،١٩٩٣م) .
- **دليل مستخلصات الرسائل الجامعية في التربية الإسلامية بالجامعات المصرية والسعودية** ، للدكتور عبد الرحمن النقيب، (١٤١٤هـ،١٩٩٣م) .
- **الدليل التصنيفي لموسوعة الحديث النبوي الشريف ورجاله** ، إشراف الدكتور همام عبدالرحمن سعيد ، (١٤١٤هـ،١٩٩٤م) .
- **دليل مؤتمرات وندوات المعهد العالمي للفكر الإسلامي** .

عاشراً : سلسلة تيسير التراث :

- **كتاب العلم للإمام النسائي** ، دراسة وتحقيق الدكتور فاروق حمادة ، الطبعة الثانية ، (١٤١٥هـ،١٩٩٤م) .

- **علم النفس في التراث الإسلامي** (ثلاثة أجزاء) ، للدكتور محمد عثمان نجاتي ، والدكتور عبد الحليم محمود السيد، الطبعة الأولى، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م) .

- **المدخل** ، للدكتور علي جمعة محمد ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م) .

حادي عشر : سلسلة حركات الإصلاح ومناهج التغيير :

- **هكذا ظهر جيل صلاح الدين .. وهكذا عادت القدس** ، للدكتور ماجد عرسان الكيلاني ، الطبعة الثانية (منقحة ومزيدة) ، (١٤١٥هـ،١٩٩٤م) .

- **تجربة الإصلاح في حركة المهدي بن تومرت : الحركة الموحدية بالمغرب أوائل القرن السادس الهجري** ، للدكتور عبد المجيد النجار ، الطبعة الثانية (منقحة ومزيدة) ، (١٤١٥هـ،١٩٩٥م) .

ثاني عشر : سلسلة المفاهيم والمصطلحات :

- **الحضارة ، الثقافة ، المدنية** " دراسة لسيرة المصطلح ودلالة المفهوم "، للدكتور نصر محمد عارف ، الطبعة الثانية ، (١٤١٥هـ،١٩٩٤م) .

- **المصطلح الأصولي ومشكلة المفاهيم** ، للدكتور علي جمعة محمد ، الطبعة الأولى ، ١٤١٧هـ،١٩٩٦م) .

- **مفاهيم الجمال** ، للدكتور أسامة القفاش ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م) .

- **بناء المفاهيم** ، رؤية معرفية ونماذج تطبيقية ، فريق من الباحثين (جزئين) .

ثالث عشر : سلسلة التنمية البشرية :

- **دليل التدريب القيادي** ، للدكتور هشام الطالب ، (١٤١٥هـ،١٩٩٥م) .

رابع عشر : سلسلة دراسات في الاقتصاد الإسلامي :

- **القيادة الادارية في الإسلام** ، للدكتور عبد الشافي محمد أبو العينين أبو الفضل ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م).

- **أسواق الأوراق المالية** ، للدكتور سمير عبد الحميد رضوان ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م).

- **مفاهيم أساسية في البنوك الإسلامية** ، للدكتور عبد الحميد محمود البعلي ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م).

- **النظام القانوني للبنوك الإسلامية** ، للدكتور عاشور عبد الجواد عبد الحميد ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م).

- **رسالة البنك الإسلامي ومعايير تقويمها** ، للدكتور عبد الشافي محمد أبو الفضل ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م).

- **تقييم وظيفة التوجيه في البنوك الإسلامية** ، للدكتور عبد الحميد عبد الفتاح المغربي ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م).

- **المضاربة وتطبيقاتها العملية في المصارف الإسلامية** ، للدكتور محمد عبد المنعم أبو زيد ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م).

- **بيع المرابحة في المصارف الإسلامية** ، للدكتور فياض عبد المنعم حسنين ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م).

- **الإجارة بين الفقه الإسلامي والتطبيق المعاصر** ، للدكتور محمد عبد العزيز حسن زيد ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م).

- التطبيق المعاصر لعقد السلم ، للدكتور محمد عبد العزيز حسن زيد ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م).
- الوظائف الاقتصادية للعقود المطبقة في المصارف الإسلامية ، للدكتور صبري حسنين ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م).
- الضمان في الفقه الإسلامي وتطبيقاته في المصارف الإسلامية ، للدكتور محمد عبد المنعم أبو زيد ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م).
- خطاب الضمان في البنوك الإسلامية ، للدكتور حمدي عبد العظيم ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م).
- الاعتمادات المستندية ، للدكتور محي الدين إسماعيل علم الدين ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م).
- القرض كأداة للتمويل في الشريعة الإسلامية ، للدكتور محمد الشحات الجندي ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م).
- الرقابة الشرعية في المصارف الإسلامية ، للدكتور حسن يوسف داود ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م).
- الرقابة المصرفية على المصارف الإسلامية ، للدكتور الغريب ناصر ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م).
- المنظومة المعرفية لآيات الربا في القرآن الكريم ، للدكتور رفعت السيد العوضي ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م).
- الدور الاقتصادي للمصارف الإسلامية بين النظرية والتطبيق ، للدكتور محمد عبد المنعم أبو زيد ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م).
- دراسات الجدوى الاقتصادية في البنك الإسلامي ، للدكتور حمدي عبد العظيم ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م).
- التعامل في أسواق العملات الدولية ، للدكتور حمدي عبد العظيم ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م).
- دور القيم في نجاح البنوك الإسلامية ، للدكتور محمد جلال سليمان صديق ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م).
- الاستثمار قصير الأجل في المصارف الإسلامية ، للدكتور حسن يوسف داود ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م).
- النشاط الاجتماعي والتكافلي للبنوك الإسلامية ، للدكتورة نعمت مشهور ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م).
- تقويم العملية الادارية في المصارف الإسلامية ، للدكتورة نادية حمدى صالح ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م).
- المسئولية الاجتماعية للبنوك الإسلامية ، للدكتور عبد الحميد عبد الفتاح المغربي ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م).
- الودائع الاستثمارية في البنوك الإسلامية ، للدكتور محمد جلال سليمان ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م).
- قياس وتوزيع الربح في البنك الإسلامي ، للدكتورة كوثر عبد الفتاح محمود الأبجي ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م).
- المنهج المحاسبي لعمليات المرابحة في المصارف الإسلامية ، للدكتور أحمد محمد محمد الحسيني ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م).
- أسس إعداد الموازنة التخطيطية ، للدكتور محمد البلتاجي ، الطبعة الأولى ،(١٤١٧هـ،١٩٩٦م).

- معايير ومقاييس العملية التخطيطية في المصارف الإسلامية ، للدكتور محمد محمد علي سويلم ، (١٤١٧هـ١٩٩٦م).

- مدى فاعلية نظام تقويم أداء العاملين بالبنوك الإسلامية ، للدكتور حسين موسى راغب ، الطبعة الأولى ،(١٤١٧هـ١٩٩٦م).

- الغرامة المالية ، عصام أنس الزفتاوي ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٧م) .

خامس عشر : موسوعة تقويم أداء البنوك الإسلامية :

- عرض وصفي ومنهجي لمراحل وخطوات تقويم أداء المصارف الإسلامية ، إعداد لجنة من الأستاذة الخبراء الاقتصاديين والشرعيين والمصرفيين ، الطبعة الأولى، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م) .

- تقويم عمل هيئات الرقابة الشرعية في المصارف الإسلامية ، إعداد لجنة من الأستاذة الخبراء الاقتصاديين والشرعيين والمصرفيين ، الطبعة الأولى، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م) .

- تقويم الدور الاجتماعي للمصارف الإسلامية ، إعداد لجنة من الأستاذة الخبراء الاقتصاديين والشرعيين والمصرفيين، الطبعة الأولى، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م) .

- تقويم الدور الاقتصادي للمصارف الإسلامية ، إعداد لجنة من الأستاذة الخبراء الاقتصاديين والشرعيين والمصرفيين، الطبعة الأولى، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م) .

- تقويم الجوانب الإدارية للمصارف الإسلامية ، إعداد لجنة من الأستاذة الخبراء الاقتصاديين والشرعيين والمصرفيين ، الطبعة الأولى، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م) .

- تقويم الدور المحاسبي للمصارف الإسلامية ، إعداد لجنة من الأستاذة الخبراء الاقتصاديين والشرعيين والمصرفيين ، الطبعة الأولى، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م).

سادس عشر : مشروع العلاقات الدولية في الإسلام :

- المقدمة العامة لمشروع العلاقات الدولية في الإسلام ، للدكاترة نادية محمود مصطفى ، وودوده عبد الرحمن بدران ، أحمد عبد الونيس شتا ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م) .

- مدخل القيم إطار مرجعي لدراسة العلاقات الدولية في الإسلام ، للدكتور سيف الدين عبد الفتاح إسماعيل ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م) .

- المداخل المنهاجية للبحث في العلاقات الدولية في الإسلام ، للدكاترة سيف الدين عبد الفتاح ، عبد العزيز صقر ، أحمد عبد الونيس شتا ، مصطفى منجود ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م) .

- الدولة الإسلامية ، وحدة العلاقات الخارجية في الإسلام ، للدكتور مصطفى محمود منجود ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ١٩٩٦م) .

- الأصول العامة للعلاقات الدولية في الإسلام وقت الحرب ، للدكتور عبد العزيز صقر ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م) .

- الأصول العامة للعلاقات الدولية في الإسلام وقت السلم ، للدكتور أحمد عبد الونيس شتا ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م) .

- مدخل منهاجي لدراسة التطور في وضع ودور العالم الإسلامي في النظام الدولي ، للدكتورة نادية محمود مصطفى، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م) .

- الدولة الأموية دولة الفتوحات ، للدكتورة علا عبد العزيز أبوزيد ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م) .

- الدولة العباسية ، للدكتورة علا عبد العزيز أبو زيد ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م) .

- العصر المملوكي ، للدكتورة نادية محمود مصطفى ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م) .

- العصر العثماني من القوة والهيمنة إلى بداية المسألة الشرقية ، للدكتورة نادية محمود مصطفى ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م) .

- وضع الدول الإسلامية في النظام الدولي في أعقاب سقوط الخلافة ، للدكتورة ودودة عبد الرحمن بدران ، الطبعة الأولى ، (١٤١٧هـ،١٩٩٦م) .

المَعهَد العَالَميّ لِلفِكر الإسْلامي

المعهد العالمي للفكر الإسلامي مؤسسة فكرية إسلامية ثقافية مستقلة أنشئت وسجلت في الولايات المتحدة الأمريكية في مطلع القرن الخامس عشر الهجري (١٤٠١هـ - ١٩٨١م) لتعمل على:

- توفير الرؤية الإسلامية الشاملة، في تأصيل قضايا الإسلام الكلية وتوضيحها، وربط الجزئيات والفروع بالكليات والمقاصد والغايات الإسلامية العامة.
- استعادة الهوية الفكرية والثقافية والحضارية للأمة الإسلامية، من خلال جهود إسلامية العلوم الإنسانية والاجتماعية، ومعالجة قضايا الفكر الإسلامي.
- إصلاح مناهج الفكر الإسلامي المعاصر، لتمكين الأمة من استئناف حياتها الإسلامية ودورها في توجيه مسيرة الحضارة الإنسانيّة وترشيدها وربطها بقيم الإسلام وغاياته.

ويستعين المعهد لتحقيق أهدافه بوسائل عديدة منها:

- عقد المؤتمرات والندوات العلميّة والفكريّة المتخصصة.
- دعم جهود العلماء والباحثين في الجامعات ومراكز البحث العلمي ونشر الإنتاج العلمي المتميز.
- توجيه الدراسات العلميّة والأكاديمية لخدمة قضايا الفكر والمعرفة.

وللمعهد عدد من المكاتب والفروع في كثير من العواصم العربية والإسلامية وغيرها يمارس من خلالها أنشطته المختلفة، كما أن له اتفاقات للتعاون العلمي المشترك مع عدد من الجامعات العربية الإسلامية والغربيّة وغيرها في مختلف أنحاء العالم.

The International Institute of Islamic Thought
555 Grove Street (P.O. Box 669)
Herndon, VA 22070-4705 U.S.A
Tel: (703) 471-1133
Fax: (703) 471-3922
Telex: 901153 IIIT WASH

هذا الكتاب

* طرحت فكرة التحيز في المصطلح والمنهج والعلم من جانب الكثير من الباحثين والعلماء حيث برز إدراك متزايد أن العلوم ليست محايدة تماماً بل تعبر عن مجموعة من الأسئلة الكلية والقيم التي تحدد مجال الرؤية ومسار البحث وتقرر مسبقاً كثيراً من النتائج .

* وإذا كانت هذه الفكرة قد نوقشت من قبل فى سياق الحديث عن الهوية و الخصوصية فإن أحداً لم يحاول بشكل منهجى وشامل دراسة قضية التحيز فى العلوم وتأسيس علوم جديدة تتعامل مع الإشكاليات الخاصة بالحضارة الإسلامية المعاصرة .

* ويعد هذا الكتاب محاولة جادة ومنظمة فى هذا الصدد تسعى لاسترجاع البعد الاجتهادى والإبداعى للمعرفة ، وهو ليس مجرد كتاب يضم بين دفتيه أبحاثاً علمية بل هو أقرب للمشروع الضخم حيث تبلورت كثير من الدراسات والأبحاث به عبر سنوات طويلة من اهتمام أصحابها بتلك الإشكالية ، كما تداعت الأفكار والدراسات بعد إثارة القضية فى ندوة عقدت تحت هذا العنوان بالقاهرة سنة ١٩٩٢ م فتوالت المساهمات حتى زادت عن عدد الدراسات الأصلية فاستغرق بذلك تحريره وإعداده ثلاث سنوات كاملة من الجهد المتواصل ، وما زال باب الإجتهاد مفتوحاً للمساهمة فى طبعاته القادمة .

* وينفرد هذا الكتاب بأن الدراسات والبحوث التى يضمها تتباين وتتفرع فى مجالاتها وتجمع بين العلوم الإنسانية والإجتماعية والطبيعية والأدب والهندسة والطب ، متجاوزة التقسيم التقليدي الضيق السائد فى كتابات كثيرة ، كما أنه يضم إسهامات مجموعة متميزة من الأساتذة جنبا الى جنب مع باحثين شبان فى عمل يعكس الرؤية المشتركة لعدد ضخم من عقول هذه الأمة فى سعيها نحو مستقبل أكثر إشراقاً وحرية وكرامة .